IOANA-LETIȚIA ȘERBAN

GHID PENTRU STAGIILE DE PRACTICĂ OBSERVAȚIONALĂ ȘI DE SPECIALITATE ALE STUDENȚILOR DE LA PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ

PRESA
UNIVERSITARĂ
CLUJEANĂ

IOANA-LETIȚIA ȘERBAN

GHID PENTRU STAGIILE DE PRACTICĂ OBSERVAȚIONALĂ ȘI DE SPECIALITATE ALE STUDENȚILOR DE LA PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ

2024

Referenţi ştiinţifici:

Conf. univ. dr. Carolina Bodea Hațegan

Conf. univ. dr. Andrea Hathazi

ISBN 978-606-37-2385-8

Universitatea Babeș-Bolyai
Presa Universitară Clujeană
Director: Codruța Săcelean
Str. Hasdeu, nr. 51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel./fax: (+40)-264-597.401
E-mail: editura@ubbcluj.ro
http://www.editura.ubbcluj.ro/

CUPRINS

PREFAȚĂ

Pregătirea studenților pentru desfășurarea activităților educaționale și a intervențiilor psihopedagogice reprezintă o componentă importantă a formării profesionale, fiind dezvoltate competenţe în proiectarea demersurilor investigative și a implementării programelor în cadrul activităților în vederea obținerii rezultatelor conform profilurilor de dezvoltare și de învățare ale persoanelor cu diferite dizabilități și vulnerabilități, în cadrul programelor educaționale și a celor de abilitare și reabilitare. Scopul ghidului de practică propus de către autoare constă în susținerea atingerii obiectivelor și a formării competențelor profesionale în cadrul disciplinelor de practică observațională și practică de specialitate. Sunt prezentate aspectele ce vizează elaborarea, aplicarea, monitorizarea și evaluarea planurilor educaționale individualizate (PEI), a proiectelor de intervenție personalizată (PIP), a programelor de intervenție psihopedagogică și a planurilor de terapie a limbajului pentru copii și adolescenți cu tulburări de dezvoltare, dizabilități, tulburări emoționale și comportamentale și cerințe educaționale speciale (CES).

Lucrarea de față reprezintă un material valoros în domeniul psihopedagogiei speciale și în special a desfășurării practicii de către studenți, valorificând experiența și expertiza de peste 20 de ani de activate a autoarei, alături de experiența de mai mulți ani a coordonării practicii studenților de la specializarea Psihopedagogie specială. Dna Ioana-Letiția Șerban își propune prin elaborarea ghidului de practică abordarea aspectelor specifice formării competențelor profesionale și transversale de evaluare și intervenție psihopedagogică în cadrul activităților practice, a colectării și structurării informațiilor colectate prin evaluare, prin utilizarea jurnalului de observație, a interviului cu profesorii, a discuțiilor cu mentorul din instituție, la care se adaugă demersurile investigative, de observație și reflecție cum ar fi: ascultarea activă în context educațional și terapeutic, utilizarea grilelor de observare, și a jurnalului de practică. Dna Ioana-Letiția Șerban evidențiază rolul esențial al valorificării rezultatelor evaluării pe domenii de dezvoltare în elaborarea planului de intervenție personalizat, a studiilor de caz și a programelor de intervenție psihopedagogică. O contribuție extrem de valoroasă constă în prezentarea detaliată și analizarea unor documente şcolare (plan de servicii individualizat - PSI, plan de intervenție personalizat -PIP, fișă individuală, certificat de orientare şcolară), a modului de utilizare și completare a diferitelor tipuri de fișe și de formulare precum formularele ABC, fișele de monitorizare din cadrul portofoliului de practică observațională și de specialitate, formularul de evaluare funcțională a comportamentului, scala de stabilire a profilului comportamental. Ghidul de practică devine în sine un instrument valoros prin care studenții dezvoltă cunoștințe și abilități de lucru, conștientizează importanța practicianului și a specialistului reflexiv și a abordării unei educații centrată pe persoană prin proiectarea strategiilor de monitorizare și evaluare, de gestionare a comportamentelor și de urmărire a progresului. Materialul elaborat contribuie semnificativ și reprezintă un suport la dezvoltarea competențelor profesionale ale studenților, care vor avea posibilitatea de a valorifica conținuturile propuse și de a aplica în contextele specifice de practică cunoștințele și abilitățile dobândite.

Conf. univ. dr. Andrea Hathazi

Cluj-Napoca, 2024

PARTEA I

PRACTICA OBSERVAȚIONALĂ ÎN INSTITUȚII PUBLICE ȘI PRIVATE

CAPITOLUL 1

STAGIUL DE PRACTICĂ ÎN INSTITUȚII PUBLICE ȘI PRIVATE

1. CRITERII SPECIFICE PENTRU PRACTICA OBSERVAȚIONALĂ

1.1. SCOPURILE DISCIPLINEI

Practica observațională propune studenților specializării Psihopedagogie specială o prezentare a principalelor modalități de screening, identificare, diagnostic, orientare școlară și programe terapeutice, gestionare a comportamentelor, evaluare și intervenție psihopedagogică pentru copiii, tinerii și adulții cu dizabilități.

Pe parcursul stagiului de practică care însumează 56 de ore, studenții vor urmări cu ajutorul titularului de disciplină și al mentorilor din instituții următoarele aspecte menite să ilustreze rolurile și responsabilitățile profesiei de psihopedagog:

Familiarizarea cu screening-ul și identificarea copiilor din învățământul de masă care prezintă întârzieri în dezvoltare, dizabilități sau dificultăți de învățare.

- Obiectivul va fi urmărit cu sprijinul următoarelor instrumente de observație: jurnal de observație, interviu cu profesorii, discuție cu mentorul din instituție, analizarea unor documente școlare (plan de servicii individualizat - PSI, plan de intervenție personalizat -PIP, fișă individuală, certificat de orientare școlară).

Familiarizarea cu eligibilitatea unui diagnostic: determinarea prezenței unei deficiențe care îl încadrează ca elev cu nevoi educaționale speciale, precum si diagnosticarea naturii specifice a problemelor sau dizabilității copilului.

- Obiectivul va fi urmărit cu sprijinul următoarelor instrumente de observație: jurnal de observație, interviu cu profesorii, discuție cu mentorul din instituție, analizarea unor documente școlare (PSI, PIP, fișă individuală, certificat de orientare școlară, încadrare în grad de handicap, evaluarea psihopedagogică inițială, fișe de monitorizare), completarea unor grile de observare și a unor formulare de înregistrare a comportamentelor.

Familiarizarea cu strategiile puse în lucru de Comisia de Evaluare Complexa în vederea plasării într-o anumită formă de învățământ a copilului cu dizabilitate.

- Obiectivul va fi urmărit cu ajutorul următoarelor instrumente de observație: jurnal de observație, discuții cu mentorul din instituție și cu profesorul psihopedagog responsabil de cazul educațional, analizarea planului de servicii individualizat.

Familiarizarea cu planificarea instructiv-educativă și corectiv-compensatorie: elaborarea planului de intervenție personalizat;

- Obiectivul va fi urmărit prin observarea şi analiza critică a planificărilor cadrelor didactice/ specialiştilor (planificări calendaristice, pe unități de învățare, didactico-terapeutice, terapeutice) şi a dosarelor personale ale beneficiarilor (cu consimțământul şi sub supravegherea mentorilor din instituție).

•Identificarea obstacolelor sau dificultăţilor pe care le pot întâmpina copiii cu dizabilităţi în procesul educațional (învățământ special și incluziv);

- Obiectivul va fi urmărit prin intermediul jurnalelor de practică, a discuțiilor cu mentorii din instituție, a completării grilelor de observare şi a formularelor de stabilire a profilului comportamental.

•Prezentarea unor strategii de acţiune pentru a diminua/elimina aceste dificultăţi;

- Obiectivul va fi urmărit prin intermediul jurnalelor de practică şi a discuțiilor cu mentorii din instituție

Identificarea şi analiza caracteristicilor unei echipe eficiente din perspectiva includerii şcolare a copiilor cu dizabilităţi

- Obiectivul va fi urmărit prin intermediul jurnalelor de practică, a discuțiilor cu mentorii din instituție, a completării grilelor de observare.

1.2. INDICATORI DE REPER PE PARCURSUL STAGIULUI DE PRACTICĂ OBSERVAȚIONALĂ

În funcție de instituția de practică la care este repartizat studentul (instituție de învățământ special, cabinet de sprijin/logopedie din învățământul incluziv, centre de zi sau de recuperare pentru copii, tineri sau adulți cu dizabilități, cabinet privat de psihopedagogie specială), se vor delimita următoarele puncte centrale de observație:

Instituție de învățământ special/ cabinet de sprijin	Copil	Învățare	Predare	Curriculum
Cabinet de logopedie/ cabinet de psihopedagogie specială/ centre de zi	Beneficiar	Abilități	Activitate terapeutică	Transfer/ Familie

În continuare sunt prezentate câteva detalii ale acestor indicatori, care vor sprijini studenții în activitatea de observare și notare a unor elemente cheie.

INSTITUȚII DE ÎNVĂȚĂMÂNT SPECIAL ȘI CABINETE DE SPRIJIN DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL INCLUZIV

Copil	Caracteristici de dezvoltare (cognitivă, a limbajului și comunicării, psihomotrică, socio-emoțională)
	Informații privind familia și mediul familial
	Adaptarea la activitățile educaționale și corectiv-compensatorii
Învățare	Demersurile educative și terapeutice corespunzătoare școlilor de profil/ centrelor de recuperare/ terapie
	Identificarea nevoilor de învățare ale copiilor cu diferite dizabilități
	Adaptarea procesului de învățare/ procesului terapeutic, formarea deprinderilor instrumentale
Predare	Planificarea activităților educaționale și terapeutice
	Planurile de servicii personalizate
	Planurile de intervenție personalizată/ Planuri remediale (unde este cazul)
Curriculum	Modalitățile variate de cunoaștere, înțelegere, realizare, investigare, adaptare și structurare a resurselor educaționale în raport cu nevoile copilului cu dizabilități, precum si reflectarea acestora în predare.

CABINETE DE LOGOPEDIE/ PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ ȘI CENTRE DE ZI/ RECUPERARE

Beneficiar	Caracteristici de dezvoltare (cognitivă, a limbajului și comunicării, psihomotrică, socio-emoțională)
	Informații privind familia și mediul familial
	Adaptarea la activitățile educaționale și terapeutice
Abilități	Demersurile educative și terapeutice corespunzătoare centrelor de recuperare/ terapie
	Identificarea nevoilor de învățare ale beneficiarilor și a abilităților acestora
	Adaptarea procesului terapeutic, formarea deprinderilor instrumentale
Activitate terapeutică	Planificarea activităților educaționale și terapeutice. Selectarea metodelor și modelelor terapeutice.
	Planurile de intervenție personalizată
	Stabilirea obiectivelor pe termen lung și pe termen scurt.
Transfer/ Familie	Modalitățile variate de cunoaștere, înțelegere, realizare, investigare, adaptare și structurare a resurselor terapeutice în raport cu nevoile beneficiarului. Reflectarea în diferite medii de viață ale beneficiarului a abilităților și comportamentelor însușite în contextul terapeutic.

1.3. EVALUARE ȘI INTERVENȚIE PSIHOPEDAGOGICĂ – ELEMENTE DE URMĂRIT ÎN STAGIUL DE PRACTICĂ OBSERVAȚIONALĂ

Evaluarea psihopedagogică este punctul de plecare în activitățile educaționale și terapeutice ale copiilor, tinerilor sau adulților cu cerințe educaționale speciale, deoarece sprijină identificarea particularităților cognitive, de comunicare și limbaj, socio-emoționale sau comportamentale ale acestora. În funcție de abilitățile fiecărui beneficiar și de nivelul de implicare al familiei acestuia se poate stabili tipul și intensitatea sistemelor și serviciilor de sprijin necesare (Roșan, 2016).

Procesul de evaluare implică colectarea unor informații variate despre beneficiar în scopul de a evidenția potențialul acestuia, nevoile pe care le are, tipul dizabilității, influența dizabilității asupra performanțelor educaționale și sociale și asupra comportamentelor adaptative. În funcție de aceste date se vor stabili scopurile și obiectivele educaționale sau terapeutice pentru fiecare beneficiar (Roșan, 2016).

În contextul stagiului de practică observațională, studenții pot urmări câteva întrebări la care trebuie să răspundă evaluarea psihopedagogică. Răspunsurile la aceste întrebări se pot regăsi în jurnalele de practică și pot ghida un profil observațional sau comportamental al beneficiarului, respectiv relația beneficiar-specialist/ profesor-elev.

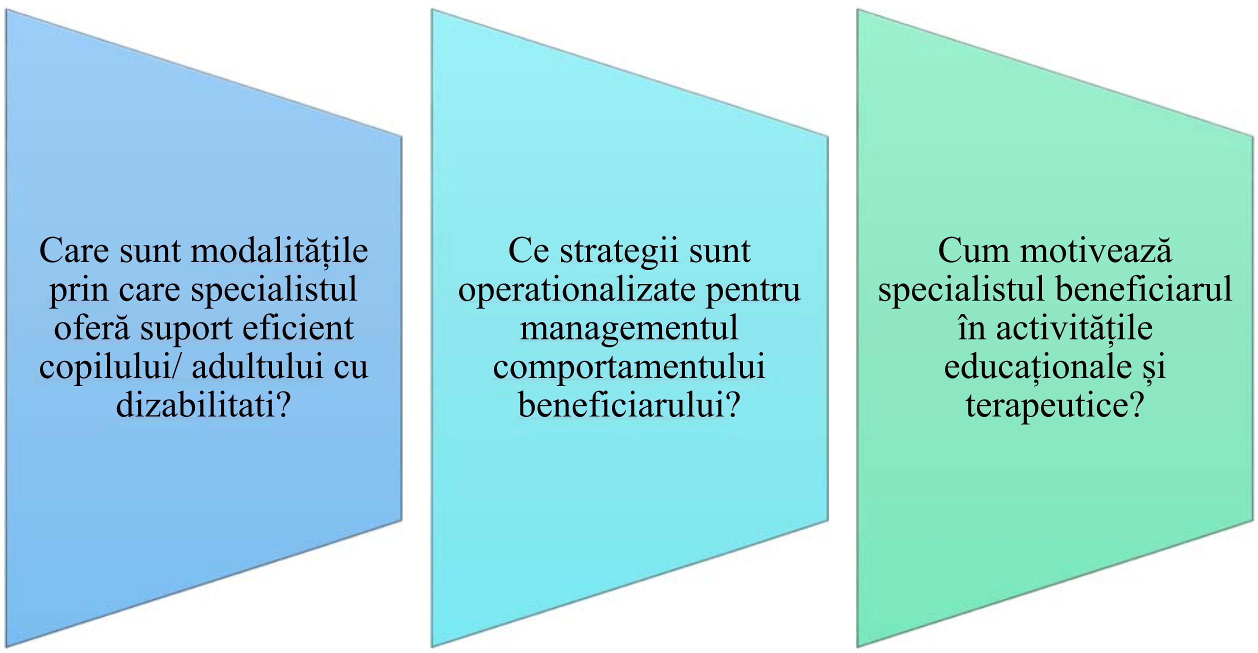
- Care este tipul de mediu în care copilul/adultul cu dizabilități învață cel mai bine?
- Care sunt modalitățile care îi oferă suport beneficiarului în abordarea diverselor sarcini?
- Ce tipuri de informații retine cel mai bine copilul/adultul cu dizabilități si în ce măsură acționează conform acestora?
- Cum influențează conținutul și ritmul activităților educaționale/terapeutice adaptarea și progresul (școlar, socio-emoțional, comportamental, cognitiv, etc.) beneficiarului?
- Ce mecanisme de procesare a informației sunt implicate în realizarea unei sarcini date?
- Cum interacționează elevul cu dizabilități cu stilul de predare al profesorului?/ Cum interacționează beneficiarul în relația cu terapeutul?
- Care sunt persoanele care contribuie în mod semnificativ la succesul copilului / adultului cu dizabilități?
- Ce îl încurajează pe beneficiar? Ce îl descurajează?
- În ce fel modalitățile de predare (predominant vizuale sau auditive, stimulare poli-modală) influențează performanta elevului cu dizabilități? / În ce fel modalitățile de comunicare influențează performanța beneficiarului?

În ceea ce privește intervenția psihopedagogică, studenții vor observa demersurile realizate în sălile de clasă sau în cabinetele de terapie și vor nota activitățile educaționale sau terapeutice prin descrierea acestora, vor

completa o serie de grile de observare (care vor fi detaliate în capitolul următor), vor puncta tehnici, strategii, resurse și/ sau metode utilizate în activități și discutate cu mentorul de practică, respectiv vor identifica tipuri de comportamente, reflecții, feedback.

Pentru a consolida aceste informații studenții pot consulta (cu permisiunea mentorului din instituție) planurile de servicii personalizate și planurile de intervenție personalizate ale beneficiarilor.

Cele trei obiective majore vizate într-un program de intervenție personalizată și care vor ghida și observația studenților sunt prezentate mai jos:

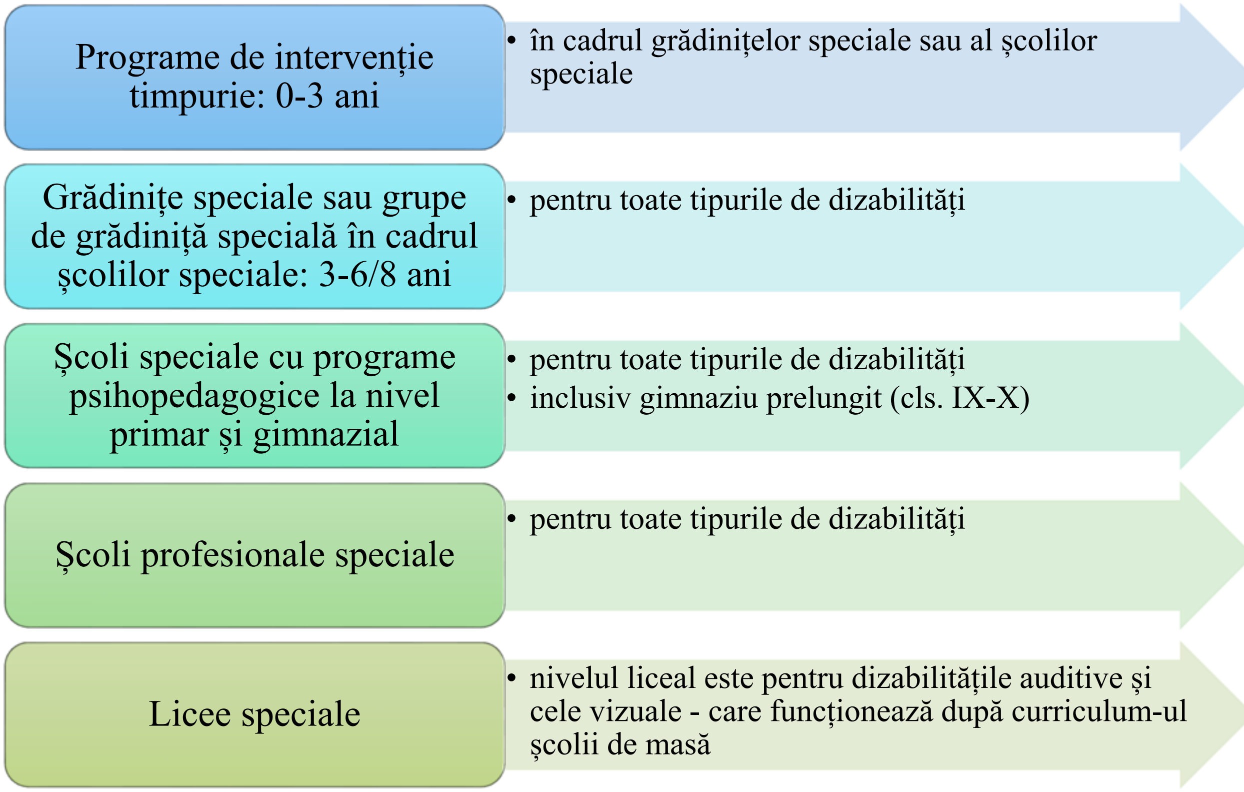


2. STRUCTURA ȘI ORGANIZAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI SPECIAL

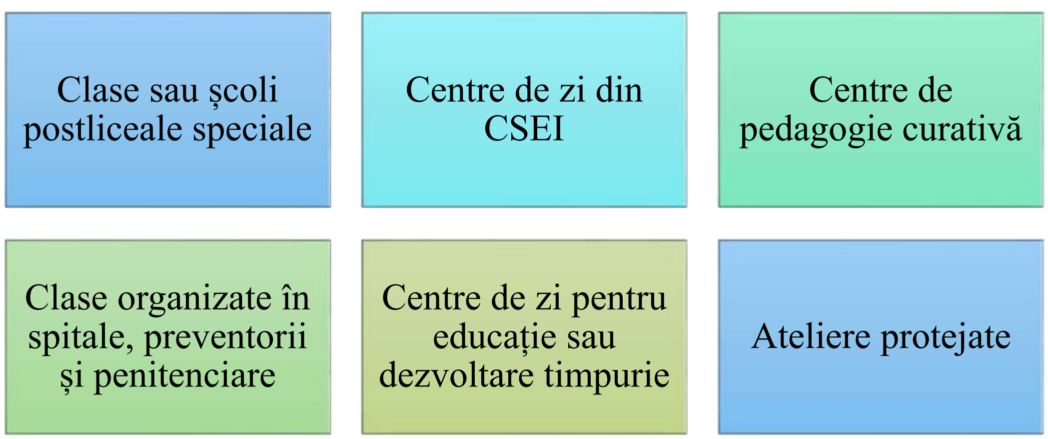
2.1. PREZENTARE GENERALĂ

Învățământul special și special integrat este parte componentă a sistemului național de învățământ și este organizat în țara noastră în instituții școlare care oferă servicii educaționale și terapeutice copiilor cu dizabilități în funcție de tipul și severitatea dizabilității. Astfel, cele mai cunoscute instituții sunt centrele școlare pentru educație incluzivă care primesc copii cu diferite tipuri de dizabilități. În aceste centre se regăsesc copii cu dizabilitate intelectuală, cu întârziere în dezvoltarea intelectuală sau în dezvoltarea limbajului și comunicării, cu TSA (tulburări din spectrul autismului), cu sindrom Down, cu TSI (tulburări specifice de învățare), cu tulburări comportamentale sau socio-emoționale și uneori cu dizabilități neuromotorii. În unele județe există și școli speciale pentru elevi cu dizabilități neuromotorii.

Pentru copiii cu dizabilități senzoriale există școli speciale pentru deficienți de auz și școli speciale pentru deficienți de vedere – ambele tipuri de școli funcționând după curriculum-ul școlii de masă. În cadrul acestor două tipuri de școli mai pot exista și grupe/ clase de copii cu surdocecitate sau deficiențe senzoriale multiple – care beneficiază de un curriculum specific. În continuare sunt prezentate nivelurile de învățământ special:



Pe lângă acestea, învățământul special mai cuprinde:



În învățământul special integrat regăsim elevi cu CES integrați individual în grădinițele sau școlile de masă, grupe de grădiniță sau clase speciale compacte integrate în școlile de masă, clase speciale de profesionalizare integrate în școli de masă, în licee sau grupuri școlare din învățământul de masă, centre județene logopedice, centre școlare pentru educație incluzivă, centre județene de asistență psihopedagogică, centre județene de resurse pentru educație incluzivă și centre județene de resurse și asistență educațională (CJRAE).

Pentru o documentare complexă privind învățământul special și special integrat puteți consulta Regulamentul de organizare și funcționare a învățământului special și special integrat din 07.10.2011, parte integrantă a Ordinului 5573/2011.

2.2. SPECIFICUL ACTIVITĂȚILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL

ACTIVITĂȚI DIDACTICE

Activitățile didactice din prima parte a zilei se desfășoară pe baza unui curriculum și a unor planuri cadru, respectiv a unor programe școlare specifice tipului de dizabilitate. Astfel, există programe școlare pentru următoarele categorii:

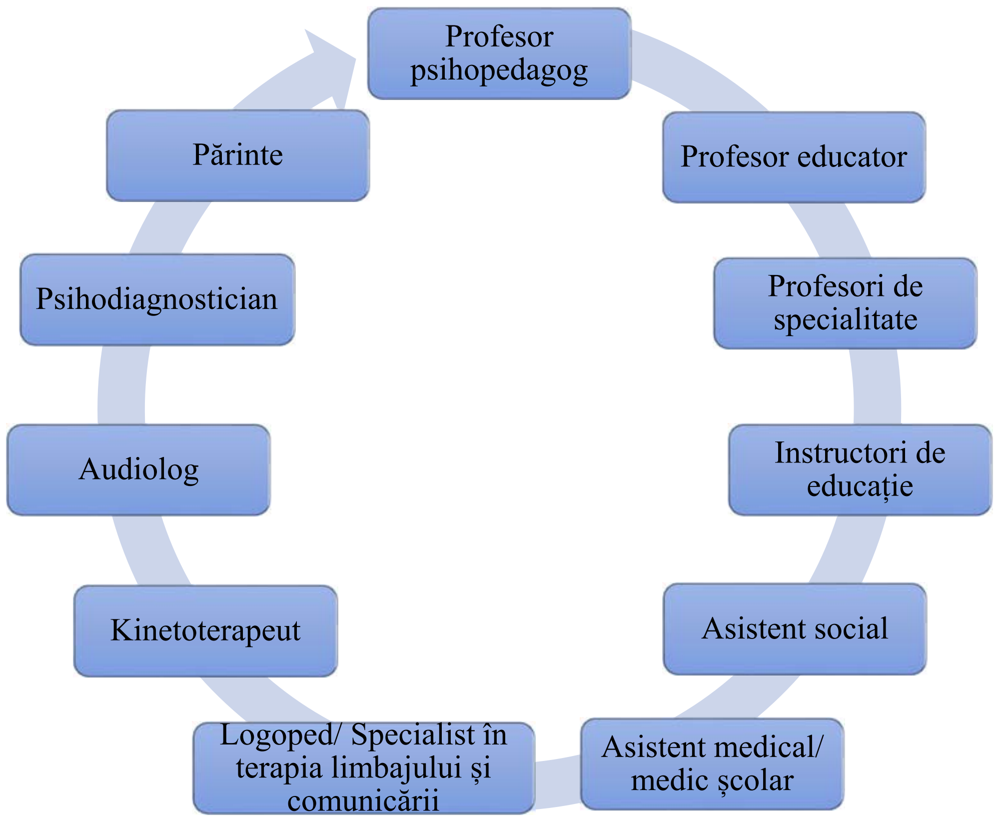
- Învățământ special preșcolar
- Învățământ special preșcolar care școlarizează elevi cu dizabilități intelectuale moderate, grave, severe, și/sau asociate, pedagogie curativă (alternativă educațională)
- Învățământ special primar, dizabilități intelectuale ușoare și moderate
- Învățământ special gimnazial, dizabilități intelectuale ușoare și moderate
- Învățământ special primar și gimnazial, dizabilități intelectuale grave, severe, și/sau asociate
- Învățământ special primar și gimnazial, dizabilități senzoriale multiple/ surdocecitate
- Învățământ special primar și gimnazial, dizabilități auditive
- Învățământ special primar și gimnazial, dizabilități vizuale
- Învățământ special primar și gimnazial, dizabilități locomotorii

Pentru o documentare complexă privind programele școlare, competențele generale și specifice urmărite, conținuturile și sugestiile metodologice puteți consulta Anexele I și II la Ordinul ministrului educației nr. 3702/2021:

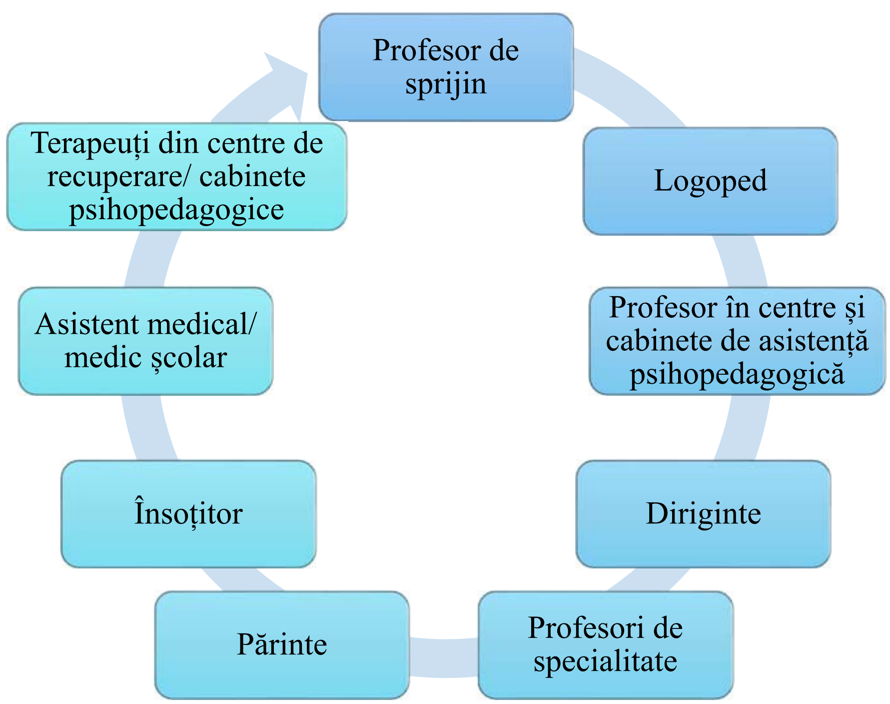
https://rocnee.eu/sites/default/files/2021/curriculum/Programe-scolare-invatamant-special_OME_3702_2021.pdf

Activitățile didactice din învățământul special sunt proiectate (prin planificări calendaristice, pe unități de învățare, proiecte de lecție, planuri de intervenție personalizată) și evaluate prin calificative sau note. Activitățile educaționale presupun încheierea situației școlare pe baza unor documente școlare oficiale (catalog, carnet de elev, foaie matricolă, etc).

În școlile speciale funcționează echipe multidisciplinare pentru fiecare elev cu dizabilități. Aceste echipe sunt conduse de un profesor psihopedagog, responsabil de cazul educațional și pot fi formate (în funcție de tipul și severitate dizabilității) din următorii specialiști:



În contextul școlilor incluzive, unde sunt integrați elevi cu dizabilități în clasele învățământului de masă, echipa multidisciplinară este condusă de profesorul de sprijin și are următoarea componență:



Învățământul special este centrat pe copilul cu dizabilități, pe nevoile acestuia, pe abilitățile pe care le posedă și pe resursele de sprijin identificate în mediul familial. Fiecare copil are un plan de servicii individualizat (care va fi detaliat la finalul acestui capitol) pe care profesorul psihopedagog, responsabil de cazul educațional, îl completează la intrarea copilului în instituție prin consultare cu ceilalți membri din echipa multidisciplinară. De asemenea, profesorul psihopedagog completează pentru fiecare copil din grupa/ clasa sa documente tip (specifice instituției) care cuprind date personale. Astfel, dosarul fiecărui copil va cuprinde:

- O fișă individuală (date personale, indici comportamentali, abilități de autonomie personală și socială)
- Traseul educațional
- Fișa medicală sintetică
- Fișa psihologică
- Fișa socială
- Hotărârea de orientare școlară
- Încadrarea în grad de handicap
- Planul de servicii individualizat
- Fișe de evaluare și monitorizare completate de toți membrii echipei multidisciplinare

TERAPIA EDUCAȚIONALĂ COMPLEXĂ ȘI INTEGRATĂ (TECI)

Acest domeniu este specific învățământului special și este implementat de către profesorul educator, în a doua parte a zilei, ca o consolidare a activităților și disciplinelor studiate de către elevi dimineața. Terapia educațională complexă și integrată se realizează începând cu clasa pregătitoare până la nivelul clasei a X-a (gimnaziu prelungit, școală specială profesională sau liceu special). TECI constituie o arie curriculară ce include următoarele discipline cărora le corespund programe școlare specifice tipului de dizabilitate vizat de instituția în care se desfășoară actul educațional:

Formarea autonomiei personale	La nivel primar vizează formarea unor comportamente independente de bază, a unor deprinderi de igienă personală și de igienă a spațiului de locuit, respectiv formarea și exersarea conduitei independente pentru incluziunea în plan social.
	La nivel gimnazial se urmărește: manifestarea unui comportament dezirabil pentru un mod de viață independent, utilizarea tehnicilor de autocontrol, ascultare activă și de exprimare a emoțiilor în contexte diverse, respectiv valorificarea disponibilităților psiho-individuale pentru integrarea personală și socială.

Ludoterapie	La nivel primar vizează: stimularea și dezvoltarea capacității de autocunoaștere, cunoașterea celorlalți și a mediului înconjurător; stimularea și dezvoltarea capacităților psiho-individuale în vederea adaptării la mediu; fomarea unor abilități manuale și a unor deprinderi practic-aplicative și formarea conduitelor idnependente pentru integrarea în plan social.
	La nivel gimnazial se urmărește: manifestarea calităților, priceperilor și deprinderilor motrice prin participarea activă la jocuri organizate; manifestarea unor comportamente adecvate în cadrul diferitelor tipuri de jocuri; relaționarea armonioasă cu ceilalți în cadrul jocului.
Socializare	La nivel primar vizează: manifestarea interesului pentru autocunoaștere și a atitudinii pozitive față de sine și față de ceilalți; formarea conduitelor perceptiv-motrice, de orientare spațio-temporală și adaptare la mediul ambient și formarea și dezvoltarea unor comportamente adaptative în relația cu mediul înconjurător (natural și social).
	La nivel gimnazial se urmărește: relaționarea interpersonală armonioasă în contexte variate; adoptarea unui comportament proactiv în cadrul grupului de elevi, manifestând abilități de muncă în echipă; practicarea de comportamente morale adecvate grupurilor din care face parte elevul.
Stimulare cognitivă	La nivel primar vizează explorarea senzorială și motrică a lumii înconjurătoare în vederea formării conduitelor de orientare, cunoaștere și adaptare la mediul ambiant; formarea abilităților de operare cu elemente ale realității înconjurătoare; stimularea și dezvoltarea capacităților psiho-individuale în vederea formării unor comportamente independente; formarea conduitelor independente pentru integrarea în plan social.
	La nivel gimnazial se urmărește: participarea activă la comunicare în contexte sociale și culturale diverse; utilizarea mecanismelor de operare acțională și de rezolvare de probleme; investigarea mediului înconjurător folosind instrumente și procedee simple; utilizarea în siguranță a tehnologiilor comunicaționale și informaționale.
Terapie ocupațională	La nivel primar vizează: formarea și exersarea abilităților psihomotrice generale prin intermediul acțiunilor de explorare senzorială a mediului înconjurător; însușirea și utilizarea unor tehnici de lucru cu diferite materiale și instrumente; realizarea și aprecierea unor produse simple și utile; formarea și exersarea conduitei independente pentru integrare socială.
	La nivel gimnazial se urmărește: realizarea de produse utile și/sau estetice prin aplicarea independentă a tehnicilor de lucru specifice terapiei ocupaționale; valorificarea produselor realizate în diferite contexte școlare și extrașcolare.

Competențele generale vizate de fiecare din disciplinele de mai sus sunt preluate din programele școlare pentru învățământ special aprobate prin OM nr. 3702/2021. În funcție de tipul și severitatea dizabilității,

aceste competențe se regăsesc sub diferite forme și sunt urmărite de-a lungul unui ciclu de școlarizare (primar sau gimnazial).

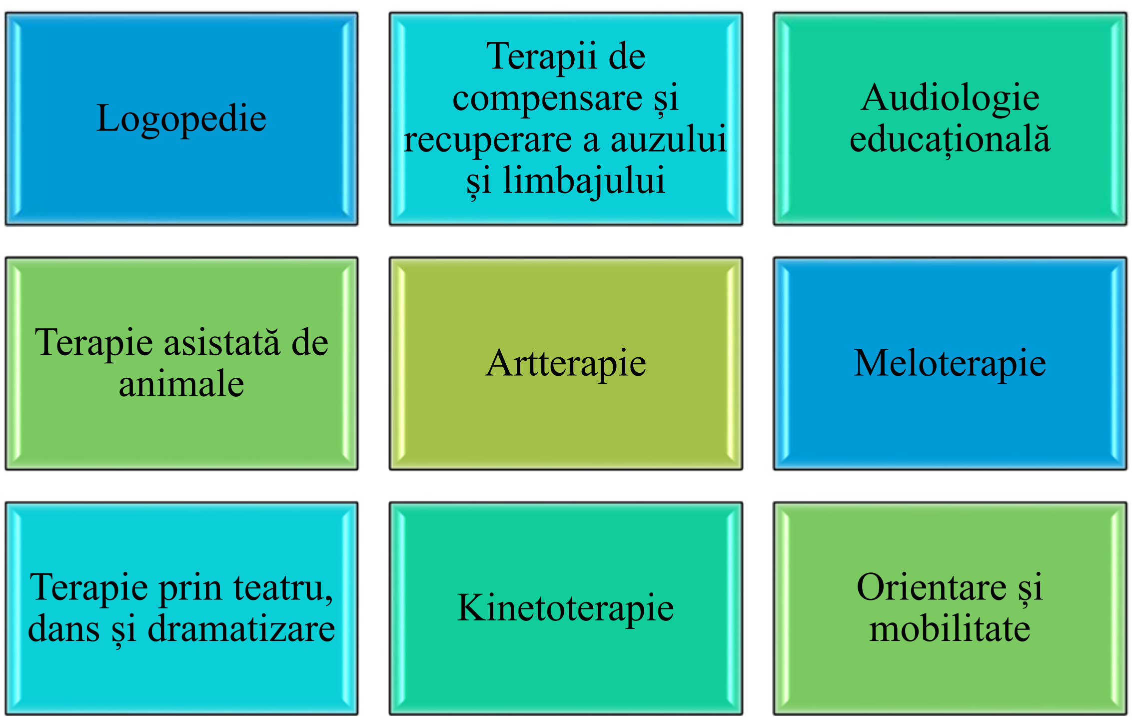
TERAPII SPECIFICE ȘI DE COMPENSARE

EVALUARE ȘI CONSILIERE PSIHOPEDAGOGICĂ, PSIHODIAGNOZĂ

Activitatea de evaluare și consiliere psihopedagogică se realizează în cabinete și vizează formarea și dezvoltarea conștiinței de sine și a personalității elevilor, optimizarea procesului educațional și terapeutic, respectiv aprofundarea cunoașterii elevilor și a familiilor acestora. Psihopedagogul utilizează diferite tipuri de instrumente (teste, probe, interviuri, chestionare, scale, fișe de observație, inventare, fișe de monitorizare, etc) pentru a obține informații valide despre elevii cu dizabilități, abilitățile și deprinderile acestora, modul de funcționare în mediul școlar, familial, social, procesul de învățare și specificul stilurilor de învățare, relația cu familia, modalitățile de adaptare comportamentală ale acestora (Minulescu, 2003).

Activitatea din cabinetul de psihodiagnoză presupune întâlniri cu elevii, cu părinții, cu profesorul psihopedagog responsabil de serviciile educaționale, întâlniri individuale și de grup. Activitatea psihodiagnosticianului se reflectă în rapoarte de monitorizare, de feedback și de analiză în cadrul echipei multidisciplinare.

TIPURI DE TERAPII SPECIFICE ȘI DE COMPENSARE ÎNTÂLNITE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL



Terapiile specifice și de compensare se desfășoară în ședințe individuale sau în grupuri mici (2-3 elevi) de aproximativ 15-45 de minute (în jur de 15 minute/elev).

3. SPECIFICUL INSTITUȚIILOR PRIVATE

Studenții care desfăşoară stagiul de practică observațională în instituții private (în baza unui protocol de colaborare între acestea şi facultate) pot opta pentru următoarele tipuri de instituții: centre de recuperare pentru copii, tineri sau adulți cu dizabilități, asociații ale specialiştilor în contextul unei anumite dizabilități sau a anumitor tipuri de terapii (psihopedagogi, logopezi, terapeuți, consilieri) sau cabinete private acreditate COPSI (Colegiul Psihologilor din România) ale unor profesioniști acreditați de către Comisia de psihologie educațională, consiliere școlară și vocațională în specialitatea Psihopedagogie specială.

Centrele sau asociațiile private care colaborează cu facultatea de Psihologie și Științe ale Educației desemnează în baza protocolului de colaborare o persoană de contact și una sau mai multe persoane care vor avea rol de mentor pentru studenții practicanți.

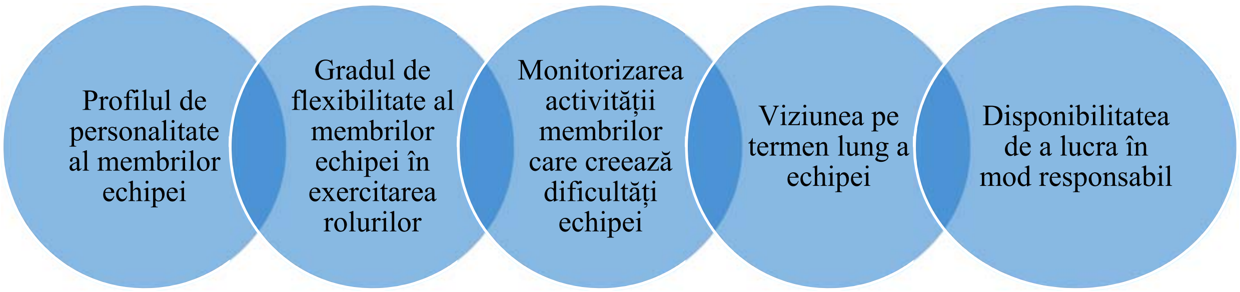
În cadrul asociațiilor și al centrelor de recuperare pentru copii, tineri și/sau adulți cu dizabilități mentorii vor prezenta structura instituției, obiectivele vizate de aceasta, tipurile de beneficiari, modalitățile de evaluare și intervenție psihopedagogică, rețeaua de specialiști și tipurile de activități realizate de fiecare dintre aceștia. Studenții vor putea observa activitatea echipelor de specialiști cu beneficiarii și cu familiile acestora, dar și procedeele de înregistrare a observațiilor, abilităților, comportamentelor, respectiv a evoluției beneficiarilor. Pe parcursul stagiului de practică observațională studenții vor putea nota și, eventual, cu aprobarea mentorilor, consulta informații despre modalitățile de evaluare pe domenii de dezvoltare, despre modalitățile de intervenție și documentele specifice fiecărei instituții (planuri de intervenție personalizate, planuri de intervenție comportamentală, grile de observație, scale sau inventare, proiecte de intervenție, rapoarte de intervenție, rapoarte sau fișe de monitorizare, de feedback, de evaluare, chestionare de satisfacție, planuri de servicii, fișe de evoluție personalizate, studii de caz, etc).

4. ECHIPA MULTIDISCIPLINARĂ. PLANUL DE SERVICII INDIVIDUALIZAT

Atât instituțiile de învățământ (special și special integrat) cât și instituțiile publice sau private constituite în asociații, centre sau cabinete care oferă servicii de educație și/sau terapie persoanelor cu dizabilități funcționează în contextul unei echipe multidisciplinare. Activitatea în echipă reprezintă un punct cheie în luarea unor decizii privind evaluarea psihopedagogică a beneficiarilor cu dizabilități și programele de intervenție personalizate propuse pe baza rezultatelor respectivei evaluări (Roșan, 2017). Pentru a realiza o evaluare psihopedagogică complexă a unui copil/ tânăr/ adult cu dizabilități, ce prezintă o varietate de nevoi și abilități, este nevoie de expertiza mai multor specialiști, care în funcție de tipul de dizabilitate pot fi:

- Profesori psihopedagogi
- Psihologi clinicieni/ educaționali
- Medici de specialitate
- Asistenți sociali
- Specialiști în terapia tulburărilor de limbaj și comunicare
- Kinetoterapeuți
- Terapeuți ocupaționali
- Consilieri școlari/ de orientare
- Părinți

Roșan (2017) punctează câteva repere de care trebuie să se țină cont în cadrul unei echipe multidisciplinare pentru ca aceasta să funcționeze optim:



Membrii unei echipe multidisciplinare trebuie să înțeleagă complet componentele procesului de evaluare și intervenție psihopedagogică și să dețină competențe de comunicare eficientă și clară a informațiilor esențiale privind aria lor de specializare. Membrii echipei multidisciplinare vor comunica între ei (în cadrul aceleiași instituții sau interinstituțional), dar și cu beneficierii și familiile acestora. Prin urmare, dincolo de expertiza profesională, dezvoltarea și perfecționarea abilităților de comunicare cu fiecare dintre aceste categorii de persoane este esențială. Astfel, este necesar să se pună accentul și pe formarea profesională în contextul principiilor învățării prin cooperare care vizează interdependența pozitivă, interacțiunile față-în-față, responsabilitatea individuală și de grup sau abilitățile interpersonale și de lucru în grupuri mici (Roșan, 2017).

O echipă multidisciplinară este compusă așadar din diferiți specialiști care identifică și întâmpină nevoile unice ale persoanelor cu dizabilități din punct de vedere fizic, cognitiv, emoțional, educațional. Membrii echipei au ca obiectiv implementarea unor adaptări specifice fiecărei persoane cu dizabilitate, care sunt menite să sprijine acea persoană în procesul învățării de cunoștințe, abilități, deprinderi sau comportamente. Datorită diferențelor mari între nevoile educaționale, cognitive, de comunicare sau socio-emoționale ale fiecărui beneficiar, echipa multidisciplinară va avea o componență diferită de la caz la caz (Rollo & Winfree, 2022).

Profesorul psihopedagog

- Ca specialist în educația specială, adaptări curriculare, de mediu sau sociale, asigură colectarea și analizarea adecvată a informațiilor privind performanțele copilului/ beneficiarului, respectiv modificarea obiectivelor și intervențiilor propuse în acord cu rezultatele evaluării.
- În cazul educației incluzive, acest rol este îndeplinit de profesorul de sprijin - responsabil de cazul educațional.

Profesorul educator

- Este specializat în terapia educațională complexă și integrată și aplică programe educaționale în următoarele domenii/ discipline: stimulare cognitivă, ludoterapie, terapie ocupațională, formarea autonomiei personale și socializare.

Profesorul de la clasă

- Evaluează abilitățile de lectură, de exprimare în scris, de matematică, de raționament logic sau abilități privind utilizarea, memorarea, reactualizarea cunoștințelor generale ale elevilor.

Logopedul

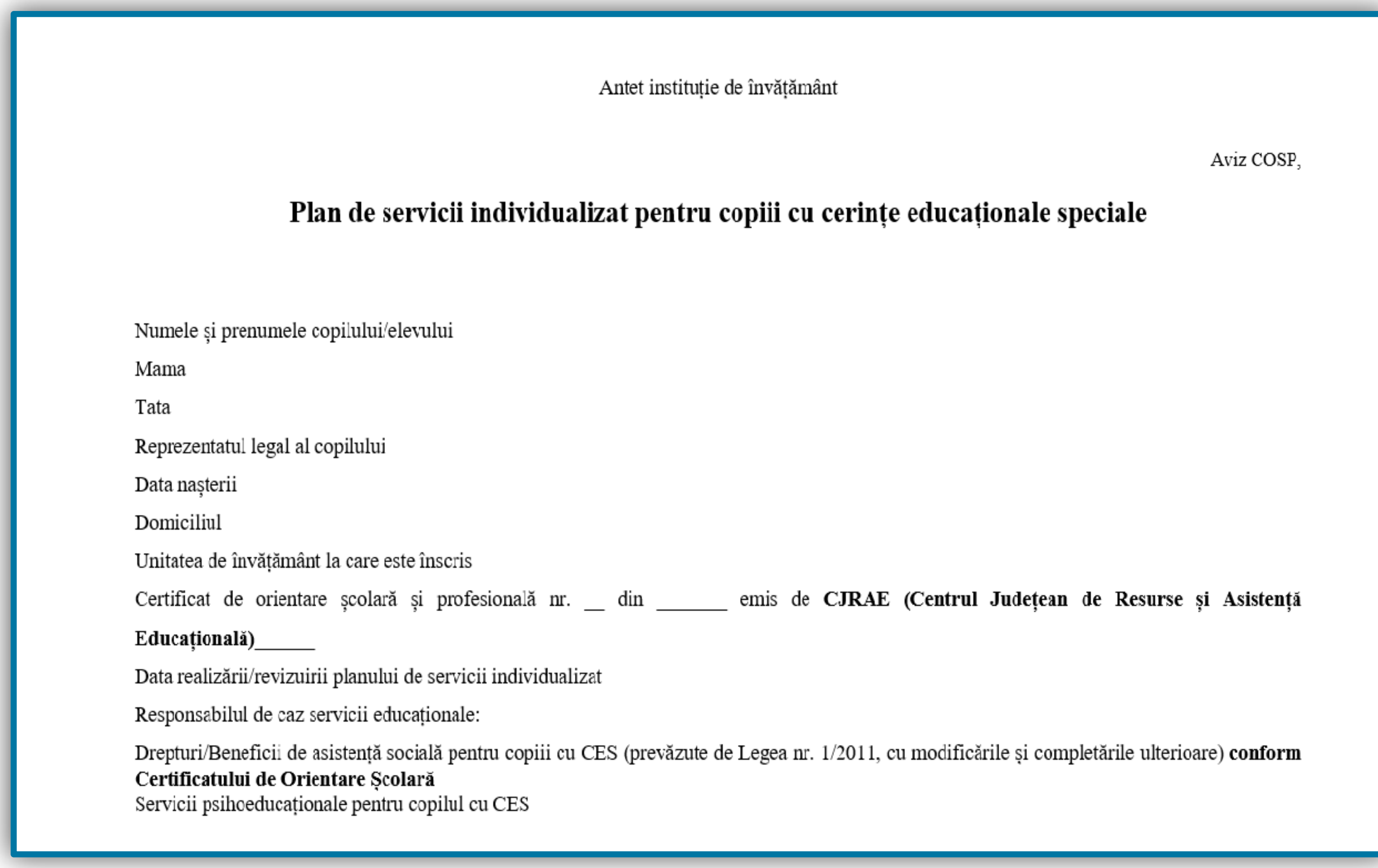
- Evaluează limbajul receptiv și expresiv al elevilor (vocabular, gramatică, sintaxă, abilități de prelucrarea și înțelegere a limbii).
- Evaluează abilități de formare, consolidare și utilizare a discursului, articulării, fluenței, calității vocii.

Psihologul școlar

- Evaluează performanțele cognitive, școlare și sociale ale elevului; identifică comportamente disfuncționale; evaluează factori socio-emoționali care pot afecta funcționarea globală.

Fiecare copil are un **plan de servicii individualizat** pe care profesorul psihopedagog îl completează la intrarea copilului în instituție prin consultare cu ceilalți membri din echipa multidisciplinară. În plus, profesorul psihopedagog are un dosar cu date personale despre fiecare copil din grupa/ clasa sa. Pentru fiecare copil se completează o fișă individuală (date personale și ulterior indici comportamentali și de autonomie personală și socială, respectiv traseul educațional), o fișă medicală, o fișă psihologică și o fișă socială. Specialiștii realizează programe de intervenție și evaluare personalizate – pe baza planului de servicii și în colaborare cu membrii echipei multidisciplinare.

În continuare este prezentat un model al planului de servicii individualizat.



Antet instituție de învățământ

Aviz COSP,

Plan de servicii individualizat pentru copiii cu cerințe educaționale speciale

Numele și prenumele copilului/elevului

Mama

Tata

Reprezentatul legal al copilului

Data nașterii

Domiciliul

Unitatea de învățământ la care este înscris

Certificat de orientare școlară și profesională nr. __ din _______ emis de **CJRAE (Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională)**______

Data realizării/revizuirii planului de servicii individualizat

Responsabilul de caz servicii educaționale:

Drepturi/Beneficii de asistență socială pentru copiii cu CES (prevăzute de Legea nr. 1/2011, cu modificările și completările ulterioare) **conform Certificatului de Orientare Școlară**
Servicii psihoeducaționale pentru copilul cu CES

Tipul de serviciu/intervenție	Instituția responsabilă	Obiective	Data de începere	Perioada de acordare a serviciului	Persoana responsabilă de acordare a serviciului (date de contact)
Servicii educaționale				Finalizarea ciclului primar/ secundar	Prof. psihopedagog Nume adresa de email telefon
Servicii de asistență psihopedagogică prin cadrul didactic itinerant și de sprijin					
Servicii de consiliere și orientare școlară					Diriginte, Nume adresa de email/ telefon
Servicii de terapie logopedică/terapia tulburărilor de limbaj					Prof. psihopedagog Nume adresa de email telefon
Servicii de terapie educațională*				Finalizarea ciclului primar	Profesor educator ,Nume adresa de email/ telefon
Servicii de kinetoterapie*				Finalizarea ciclului primar	Profesor kinetoterapie, Nume adresa de email/ telefon
Asigurare transport la unitatea de învățământ					
Măsuri de sprijin pentru educație incluzivă**					Profesor de sprijin Nume adresa de email telefon

*Doar în cazul elevilor înscriși în unități de învățământ special.

** Doar în cazul elevilor înscriși în unități de învățământ de masă

Data:

Director, Responsabilul de caz servicii educaționale

Nume, semnătură Profesor psihopedagog: NUME, semnătură

Planul de servicii este însoțit în dosarul elevului cu CES de fișa psihopedagogică. Pentru completarea acesteia echipa multidisciplinară colectează mai multe informații de la familia copilului, de la specialiști care au redactat rapoarte de evaluare în programe de intervenție anterioare, de la copilul în cauză. În acest scop se utilizează observațiile directe și indirecte, interviurile structurate sau semi-structurate, chestionarele, grilele de observare, etc. De multe ori specialiștii au nevoie de informații provenite din multiple surse, astfel încât să le poată verifica, analiza și interpreta cât mai acurat. După colectarea acestor informații, echipa multidisciplinară se întâlnește și fiecare specialist își prezintă notițele, observațiile, rezultatele. Profesorul psihopedagog completează fișa în urma consultării acestor informații și în urma studierii fișelor psihologice, traseului educațional, fișei medicale și a anchetei sociale. Mai jos puteți consulta un model de fișă psihopedagogică.

Antet unitatea de învățământ

Nr. înregistrare: . . . . / . . . .
Aprobat Directorul unității de învățământ

Model fișă psihopedagogică pentru elevul cu dizabilități și/sau cerințe educaționale speciale

I. Date personale	
Numele și prenumele:	
Data nasterii:	
Domiciliul:	
Unitatea de învățământ:	
Grupa/Clasa:	

II. Date familiale	
a) Date despre părinți/reprezentant legal:	
Tatăl:	Numele și prenumele
	Ocupația
	Locul de muncă
Mama:	Numele și prenumele
	Ocupația
	Locul de muncă
Reprezentant legal:	Numele și prenumele
	Ocupația
	Locul de muncă
b) Structura și componența familiei:	
Tipul familiei:	□ monoparentală prin: statut inițial, deces, divorț, separație □ legal constituită □ alte situații……………………..
Frați/surori (număr frați/surori, vârstă, statut/ocupație):	
c) Alte situații relevante pentru evoluția copilului:	□ părinți plecați în străinătate □ crescut de rude de gradul II, III □ în protecție specială □ alte situații:……………
d) Atmosfera și climatul familial:	□ raporturi armonioase, de înțelegere între părinți/între părinți și copii □ raporturi punctate de conflicte mici și trecătoare □ dezacorduri puternice în familie, conflicte frecvente □ familie destrămată sau pe cale de destrămare □ alte situații:………………
Atitudinea părinților/reprezentantului legal față de școală și față de problemele de educație ale copilului:	

III. Starea de sănătate	
a) Starea generală de sănătate	
b) Mențiuni medicale importante pentru procesul de învățământ:	

IV. Evaluare psihopedagogică	
a) Dezvoltare psihomotorie (coordonare motorie, schema corporală, lateralitate, structuri perceptiv-motrice, orientare spațio-temporală/Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere până la 7 ani):	
Alte particularități (deficiențe și conduite specifice):	
b) Procesele cognitive și stilul de muncă:	
Gândirea:	Înțelege noțiuni: □ simple □ complexe Definește noțiuni: □ simple □ complexe Operează cu noțiuni: □ simple □ complexe Înțelege relațiile cauză-efect: □ da □ nu Alte particularități ale gândirii:............
Memoria:	Formele memoriei: □ de scurtă durată □ de lungă durată □ vizuală □ auditivă □ mixtă Alte particularități ale memoriei:............
Limbaj şi comunicare:	Vocabular: □ redus □ mediu dezvoltat □ bogat Exprimare orală: □ nu comunică oral □ greoaie □ incorectă gramatical □ clară, corectă Tulburări de limbaj: . . . . Alte particularități ale limbajului: . . . .
Atenția:	□ tulburări de atenție □ nu prezintă tulburări de atenție Alte particularități (concentrare, stabilitate, volum etc.): . . . .
Motivația de învățare:	□ extrinsecă □ intrinsecă Alte particularități: . . . .
Receptivitatea, participarea şi implicarea:	□ participă activ, cu interes □ interes inegal, fluctuant □ pasiv □ greu de antrenat □ inegal, absent Alte particularități: . . . .
c) Relații sociale:	□ sociabil, comunicativ □ retras, izolat, puțin comunicativ □ turbulent □ agresivitate verbală □ agresivitate fizică Alte particularități: . . . .
d) Nivelul achizițiilor școlare (deprinderi, interese):	
Deprinderi de citit:	□ total absente □ slabe □ bune □ foarte bune

Deprinderi de scris:	□ total absente □ slabe □ bune □ foarte bune
Deprinderi de calcul:	□ total absente □ slabe □ bune □ foarte bune
Abilități sau interese speciale:	
Alte particularități:	
Rezultate școlare și extrașcolare ale elevului	**a)** Discipline la care a obținut rezultate deosebite:
	b) Rezultate deosebite obținute în activități extrașcolare:
	c) Factori explicativi ai reușitei școlare/dificultăților întâmpinate pe parcursul programului școlar:

V. Traseul educațional	
Programe educaționale la vârstă ante-preșcolară (creșă, grădiniță, centre de zi cu componenta educațională):	Denumirea instituției:
	Perioada:
	Observații:
Programe educaționale la vârstă preșcolară (grădiniță, centre de zi cu componenta educațională):	Denumirea instituției:
	Perioada:
	Observații:
Pregătirea școlară (unități de învățământ de masă, unități de învățământ special/special integrat):	Denumirea instituției:
	Perioada:
	Observații:
Promovat în anul anterior:	□ DA □ NU
Activități de sprijin anterioare și prezente, inclusiv extrașcolare (terapii în centre/clinici, în grădiniță sau școală):	
Comportamentul în timpul activităților școlare anterioare și prezente:	
Observații și recomandări, inclusiv privind forma de școlarizare:	

Întocmit,	Data întocmirii
Cadrul didactic Numele și prenumele: Funcția (educator-puericultor/profesor învățământ preșcolar/profesor învățământ primar/diriginte/consilier școlar/profesor itinerant și de sprijin) Semnătura:	

TEME DE DISCUȚIE ȘI REFLECȚIE LA FINAL DE CAPITOL 1



Discutați în grupuri formate din studenți repartizați la aceeași instituție de practică și notați într-o prezentare PPT: tipul de instituție, beneficiarii pe care îi deservește (specificul dezvoltării, vârste, niveluri educaționale, tipuri de terapii), specialiștii instituției (denumire, responsabilități) și specificul activităților profesioniștilor.



Studiați cele 2 documente din finalul capitolului și propuneți un ghid de interviu de minim 15 întrebări pentru părinții copilului cu CES și un ghid de interviu cu minim 10 întrebări pentru copilul cu CES.



TEST LA FINAL DE CAPITOL 1

Completați testul de mai jos alegând varianta corectă de răspuns:

1. Profesorul de sprijin face parte din echipa multidisciplinară din:
    a. Școala de masă
    b. Școala specială
    c. Ambele tipuri de școli
    d. Cabinetele private de psihopedagogie specială
2. Terapia educațională complexă și integrată se regăsește în cadrul:
    a. Centrelor de zi pentru persoane cu dizabilități
    b. Învățământului de masă
    c. Învățământului special
    d. Cabinetelor logopedice
3. Un aspect important în funcționarea optimă a unei echipe multidisciplinare îl reprezintă:
    a. Lipsa de monitorizare a activității membrilor echipei
    b. Abilitățile slabe de comunicare între specialiști
    c. Disponibilitatea redusă de a participa la întâlnirile echipei
    d. Gradul de flexibilitate al membrilor echipei în exercitarea rolurilor

4. Un document specific abordării educaționale a copiilor cu CES este:
    a. Curriculum la decizia școlii
    b. Planul de servicii individualizat
    c. Programa fiecărei discipline studiate
    d. Planul cadru
5. Fișa psihopedagogică pentru elevul cu CES se completează de către:
    a. Profesorul logoped
    b. Profesorul psihopedagog responsabil de cazul educațional
    c. Profesorul consilier
    d. Orice profesor de la clasă

CAPITOLUL 2

METODE, TEHNICI ȘI INSTRUMENTE DE COLECTARE A INFORMAȚIILOR

1. METODA OBSERVAȚIEI

Observația este o metodă calitativă de investigație care presupune urmărirea și descrierea sistematică a comportamentelor și evenimentelor studiate care au loc în mediul social natural (Banister et al., 1995).

Prin observație se înregistrează comportamentul efectiv al persoanelor și factorii care determină acțiunile și interacțiunile lor.

Scopul observației este de a înțelege ce fac persoanele în anumite contexte.

Observația are o aplicabilitate largă, utilă în domenii diverse de studiu, de la cel clinic, educațional, social, organizațional sau ocupațional.

Obiectivele observației vizează următoarele aspecte (Silverman, 2011):

- A vedea prin ochii persoanelor observate evenimente, acțiuni, norme, valori.
- A descrie contextul și persoanele observate cu scopul de a permite înțelegerea a ceea ce se întâmplă acolo.
- A contextualiza social și istoric evenimentele observate pentru a fi înțelese corect.
- A integra, a vedea viața socială ca un proces de evenimente interconectate și relaționate.
- A evita utilizarea prematură a teoriilor și conceptelor, înainte ca fenomenul să fie cu adevărat înțeles.
- A oferi un design de cercetare flexibil care permite o investigare deschisă spre aspecte neașteptate/ neprevăzute.

Dafinoiu (2011) subliniază trei caracteristici de bază ale observației:

Caracterul de non-intervenție

- *Observatorii nu chestionează participanții asupra opiniilor și atitudinilor lor*
- *Observatorii nu provoacă participanții în vederea exteriorizării anumitor comportamente*
- *Observatorii nu provoacă deliberat situații specifice*
- *Observatorii nu manipulează participanții*
- *Observatorii urmează FLUXUL EVENIMENTELOR*

A observa înseamnă: a selecta, a clasifica, a analiza, a organiza.

Observația are ca scop final înțelegerea și atribuirea de semnificații celor observate

Băban A. (2002) evidențiază caracterul flexibil al observației, această metodă permițând utilizatorului o abordare multiplă în sensul în care observația poate să fie una sistematică, structurată pe niveluri și etape ale observării unui fenomen sau a unei persoane, respectiv pe evoluția înregistrată de acestea. Observația se poate îmbogăți în această situație cu notițe despre schimbările apărute, locul și momentul acestora sau tipuri de condiții favorabile/ nefavorabile.

Pe de altă parte observația poate să fie complet nestructurată, centrată ori pe aspecte/ comportamente foarte specifice ori având un grad mai mare de generalizare.

Participanții care sunt observați sunt atenționați cu privire la prezența observatorului, însă pot să fie, respectiv să nu fie informați cu privire la ceea ce se observă. Astfel, li se pot oferi explicații complete sau parțiale ori, în unele cazuri, se poate omite cu totul orice tip de explicație.

Observatorul poate realiza una sau mai multe sesiuni de observație în funcție de obiectivele urmărite și poate să înregistreze datele observate prin luarea de notițe, înregistrarea audio, video sau fotografii (pentru care se cere întotdeauna permisiunea).

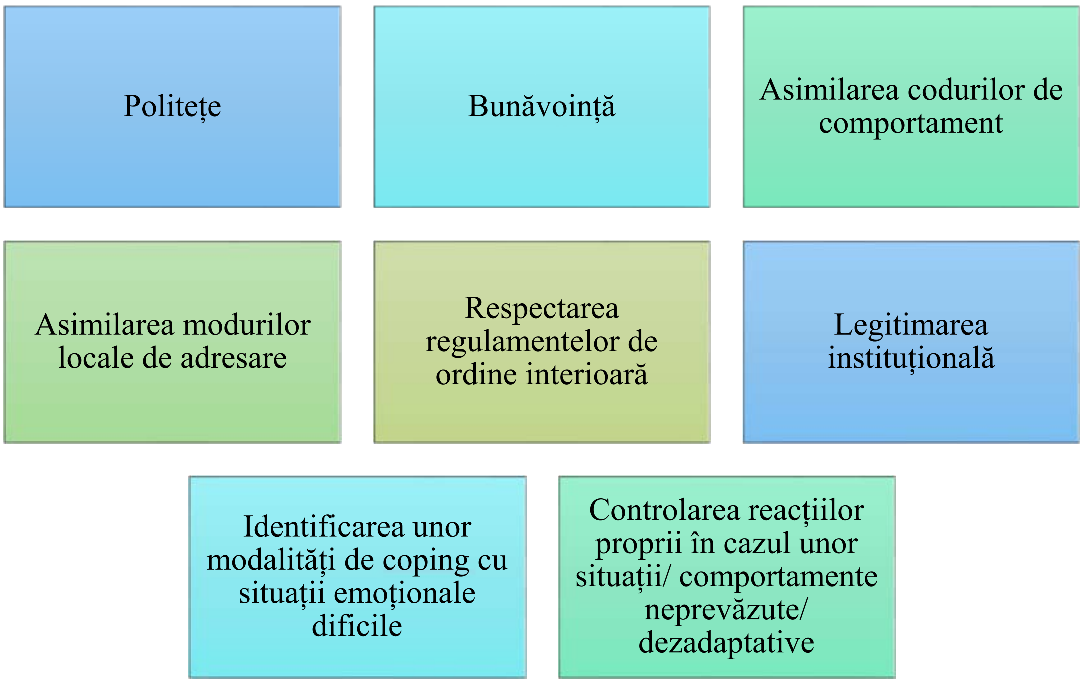
La finalul sesiunii/ sesiunilor de observație se poate oferi feedback complet sau parțial participanților despre ceea ce s-a observat și interpretările realizate sau se poate prezenta la finalul cercetării un rezumat al rezultatelor obținute în urma observațiilor.

Observația se împarte în trei mari categorii: observația naturală, observația structurată și autoobservația.

O variantă a observației naturale este observația participativă, care este o tehnică caracteristică studiilor în mediul real. În acest caz este necesar să fim acceptați de grupul observat, să ne integrăm în grup, să ne găsim locul și să derulăm , respectiv să consemnăm observațiile. Observarea ne permite să devenim astfel un martor al realității sociale pe care o vom studia și un co-actor al acesteia. Gradul nostru de implicare

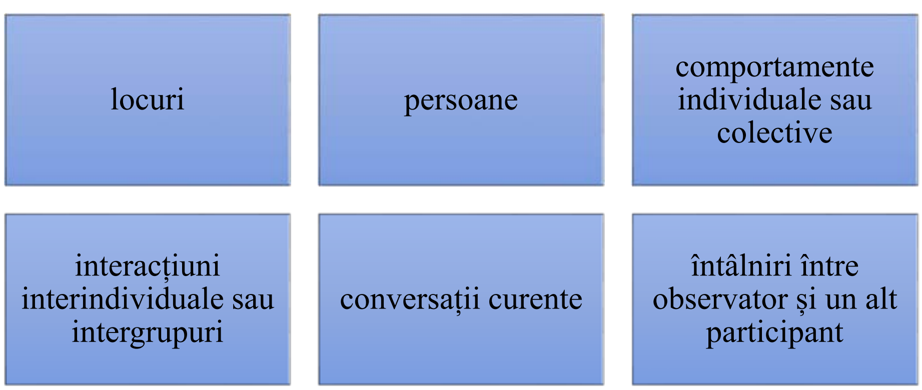
poate lua următoarele forme (Iluț, 1997): participant complet, participant ca observator, observator ca participant și observator complet.

Recomandări pentru observatori (O'Leary, 2020):



Realizarea observațiilor se poate face în diferite situații publice, profesionale și private: instituții, familii, cabinete, asociații, muzee, parcuri, etc.

Putem să observăm:



Scopul observațiilor este de a culege informații care se vor nota fie în momentul observării, fie imediat după. Atunci când includem activitatea de luare de notițe, aceasta trebuie realizată cât mai discret pentru a nu împiedica sau modifica cursul activităților la care asistăm sau participăm.

Etapele observației (adaptate după Jorgensen, 2015):

De ce se inițiază observația?	*Care sunt întrebările la care cercetarea trebuie să răspundă?*
	Formularea întrebărilor trebuie să pornească de la asimilarea literaturii de specialitate relevante pentru subiectul abordat.
Cine va fi observat?	*Cine vor fi participanții?*
	În ce tip de activitate/ relație vor fi urmăriți?
	Ce caracteristici socio-demografice trebuie să îndeplinească?
	De ce s-a optat pentru acel grup/ persoană?
Unde va fi realizată observația?	*Clinică, școală, grădiniță, centru de recuperare, centru de zi, cabinet privat, asociație profesională, etc.*
	Observatorul poate avea un interes pentru un loc specific sau pentru comportamente cu probabilitate mare de a se manifesta în anumite locuri.
Pe ce perioadă de timp se va derula observația?	*Câte zile/ săptămâni/ luni?*
	Stabilirea unui program/ săptămână; Stabilirea unui nr de ore/zi.
	Identificarea de modalități de anunțare a schimbărilor care pot apărea în program
Ce anume se observă?	*Aspecte ale comportamentului verbal și non-verbal*
	Selectarea și definirea comportamentelor-țintă în termeni corecți și observabili
Cum se face înregistrarea datelor?	*Caiet de notițe/ agendă/ carnet*
	Jurnal de observație
	Grile de observare

Notarea observațiilor din stagiul de practică se poate realiza într-un caiet de notițe/ agendă și va cuprinde următoarele informații:

- Data și locul observării
- Participanții la activitate
- Conținutul activității în ordinea derulării evenimentelor
- Remarci ale participanților
- Observații personale/ impresii/ reacții în fața celor observate sau a remarcilor ascultate

Jurnalul de observație se va redacta utilizând limbajul de specialitate în fraze clare, bine închegate care surprind desfășurarea evenimentelor observate însoțite de impresiile personale, sugestii sau reacții proprii/ întrebări/ aspecte care au fost învățate/ idei în urma discuțiilor cu mentorii, etc.

Consemnarea în jurnalul de observație:

1. Descrierea contextului în care are loc observația

- *Mediul fizic, data, momentul zilei, alte informații relevante*

2. Descrierea participanților

- *Vârstă, sex, educație, diagnostic, statut socio-profesional*

3. Detalii despre observator

- *Nume, mentor repartizat, statut, etc.*

4. Descrierea acțiunilor participanților

- *Comportamente verbale și non-verbale, secvențe ale comportamentelor, materiale utilizate, incidente intervenite.*

5. Interpretarea situațiilor

- *Găsirea de semnificații comportamentelor urmărite – semnificații care pot deriva din comportamentul participanților, din experiența proprie a observatorului sau din proiecția experienței observatorului*

6. Oferirea de interpretări alternative

- *A privi lucrurile și din altă perspectivă*

7. Discutarea interpretării datelor culese

- *Cu o altă persoană familiară cu tema observată*

8. Analiza reflexivă

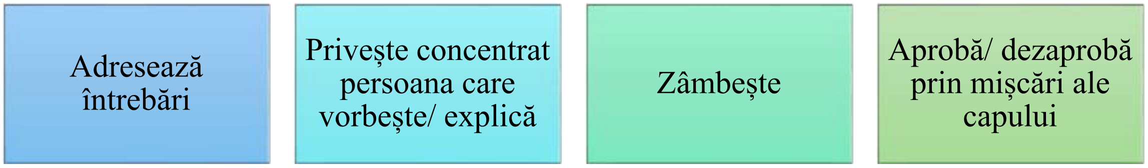
- *Explorarea reacțiilor emoționale în calitate de observator*
- *Dacă observatorul s-a simțit confortabil*
- *Probleme din punct de vedere etic care au trebuit depășite*

2. ASCULTAREA ACTIVĂ ÎN CONTEXT EDUCAȚIONAL ŞI TERAPEUTIC

Ascultarea activă a fost dezvoltată de Gordon (1975) și își are rădăcinile în conceptualizarea ascultării empatice a lui Rogers (1951). Acesta din urmă a formulat ascultarea empatică ca o tehnică psihoterapeutică care demonstrează acceptarea necondiționată și reflectarea nepărtinitoare a experienței unei client prin parafrazarea mesajului acestuia (Weger, Castle Bell, Minei & Robinson, 2014).

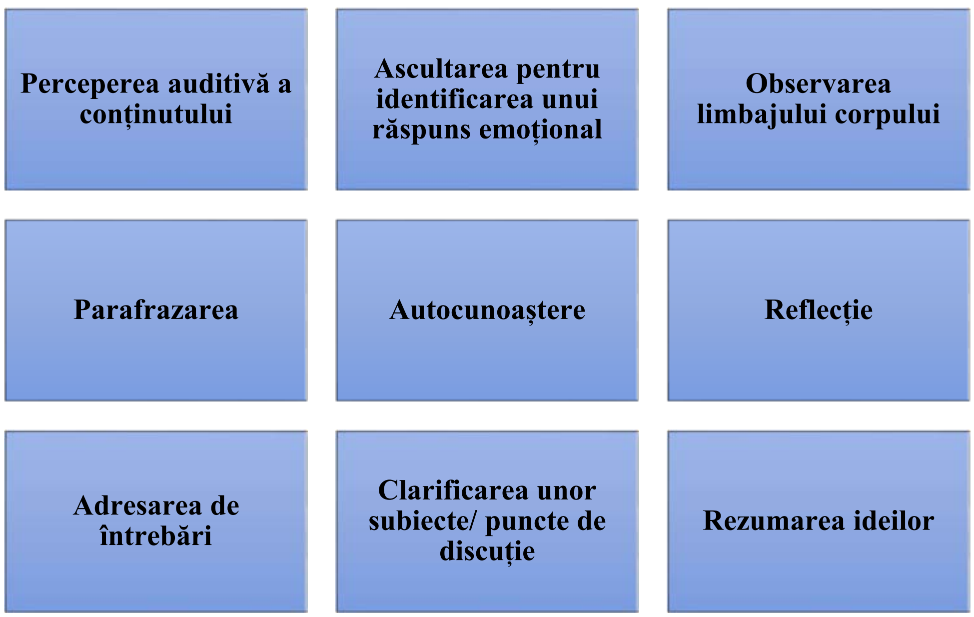
- Reprezintă un tip de ascultare în profunzime, în care profesorul/ terapeutul se concentrează pe ceea ce spune elevul/ beneficiarul și încearcă să înțeleagă în totalitate mesajul acestuia. Răspunsurile vor fi formulate pe baza înțelegerii detaliate a ceea ce a fost verbalizat și vor fi empatice, reflectând înțelegerea copilului/ beneficiarului.
- Ascultarea activă subliniază relația dintre copil/ beneficiar și profesor/ terapeut, inclusiv implicarea emoțională.
- Ascultarea activă implică redarea parafrazată a mesajului vorbitorului, adresarea de întrebări și menținerea unui nivel mediu-crescut de implicare nonverbală în cadrul conversației (Weger et al., 2014).

Ascultarea activă este utilizată în contextul educațional pentru a favoriza învățarea. Din perspectiva elevilor, ascultarea activă vizează focusarea atenției înspre profesori/ colegi. Atunci când un copil/adult/client este angajat în ascultarea în profunzime, el poate manifesta următoarele comportamente:



Majoritatea abordărilor ascultării active includ cel puțin trei elemente esențiale. Primul vizează exprimarea interesului față de mesajul vorbitorului prin afișarea implicării nonverbale în discuție – un feedback care indică faptul că cel care vorbește este ascultat cu atenție (McNaughton et al., 2008). Cel de-al doilea element se referă la evitarea interpretării, ci mai degrabă parafrazarea mesajului vorbitorului, iar al treilea element se conturează în jurul adresării de întrebări pentru a încuraja vorbitorul să detalieze aspecte privind credințele sau sentimentele sale (Pauker, Stagner & Hope, 2004). Un răspuns bazat pe ascultarea activă comunică empatie și construiește încredere printr-o abordare necondiționată și prin validarea experienței celuilalt (Lester, 2002).

Ascultarea activă presupune:



Ascultarea activă promovează o comunicare mai deschisă și mai onestă, menținând discuții fructuoase în sălile de clasă sau în cabinetele de terapie corectiv-compensatorie/ de consiliere. Prin ascultarea activă se întâmpină productiv rezistența copiilor față de învățare sau anumite procese educaționale și încurajează persoana sau grupul de elevi să dezbată/discute părerile lor despre o serie de evenimente care au produs un dezechilibru.

Ascultarea activă promovează discuții eficiente centrate pe conținut, profesorii devenind moderatori în discuțiile în grup despre o temă prezentată la clasă și sprijinind elevii în identificarea impresiilor și efectelor acestora asupra lor. Profesorii care utilizează în acest mod ascultarea activă descoperă informații relevante despre interesele, pasiunile, punctele forte, abilitățile mai puțin dezvoltate ale elevilor din grupul clasei. În consecință, interesele și punctele forte vor putea fi utilizate pentru a sprijini grupul să învețe mai bine/

eficient, iar abilitățile mai puțin dezvoltate vor fi reținute pentru a formula noi obiective în activitățile viitoare (Gordon & Burch, 2011).

Modul în care un profesor citește indicatorii subtili verbali și nonverbali pe care îi transmit elevii săi îl poate ajuta în a crea o atmosferă relaxantă și propice pentru învățare eficientă și focusată prin strategii adecvate nevoilor grupului de elevi. Astfel, elevii vor fi sprijiniți prin ascultarea activă în dezvoltarea încrederii în forțele proprii, a autonomiei și a independenței pentru a se baza pe potențialul lor, pentru a avea încredere în ceea ce simt și pentru a-și asuma cu responsabilitate consecințele propriilor alegeri (Gordon & Burch, 2011).

Beneficiile ascultării active în dezvoltarea socio-emoțională a copiilor vizează următoarele aspecte (Graham, 2010):

Promovează gândirea de tip mindful (de conștientizare și acceptare a experiențelor noastre interioare și exterioare) – reducerea anxietății și depresiei în rândul copiilor.

Sprijină dezvoltarea relațiilor sociale fiindcă copiii se implică în conversații cu colegii lor, care îi vor percepe ca fiind deschiși și interesați de a lega o prietenie.

Promovează empatia – o abilitate care îmbogățește viața copilului atât în context educațional, cât și în cel de viață.

Promovarea ascultării active se poate realiza și prin limitarea unor factori perturbatori (de exemplu postere, afișe, obiecte strălucitoare – în special pentru copiii care pot să fie ușor distrași de elemente vizuale), prin utilizarea unui curriculum multisenzorial – învățarea multisenzorială implicând două sau mai multe simțuri în activitatea de învățare (utilizarea unui cântec pentru învățarea unor denumiri/ desenarea unor evenimente prezentate prin lectură), prin încurajarea copiilor să asculte până la final și apoi să adreseze întrebări sau să își expună punctul de vedere, respectiv prin reformulare față de corectare – în cuvintele copilului.

McNaughton și colab. (2008) propun următoarea strategie de ascultare activă:

Ascultă, empatizează și comunică respect

Adresează întrebări și cere permisiunea de a lua notițe

Concentrează-te pe temele de discuție (punctele esențiale)

Identifică un prim pas de acțiune

3. GRILE DE OBSERVARE ȘI JURNALUL DE PRACTICĂ

În cadrul stagiului de practică studenții vor completa un set de 4 grile de observare. Una dintre acestea va evidenția observațiile studenților cu privire la mediul fizic în care se desfășoară activitățile la care asistă, iar celelalte trei vor evidenția activitatea profesorului/ terapeutului, a elevului/ beneficiarului, respectiv a relației dintre aceștia. În continuare sunt prezentate cele 4 documente, care constituie parte integrantă din portofoliul final al studenților.

FIȘĂ DE OBSERVARE A MEDIULUI FIZIC DE ÎNVĂȚARE

Student:	**Instituția:**	**Clasa/ Grupa:**
Mentor:	**Data:**	**Nr. BENEFICIARI:**

Nr. crt.	**Elementele de observat**	**Descriere**	**Observații personale**
1.	Aranjarea/ gruparea băncilor/ măsuțelor de lucru		
2.	Poziția catedrei/ mesei profesorului/educatoarei și descrierea acesteia		
3.	Panouri/ afișe care vizează dezvoltarea vocabularului		
4.	Proceduri/ rutine/ reguli/ expectanțe afișate în sala de clasă/cabinet/centru		
5.	Produse ale activității beneficiarilor afișate/ expuse în sala/ centru		
6.	Organizarea obiectelor pe bancile/măsuțele de lucru		
7.	Centre de interes în sala de clasă/grupă (bibliotecă, loc de relaxare, spațiu pentru jucării și jocuri)		
8.	Elemente naturale prezente în sala de clasă/grupă (materiale didactice naturale [fructe, frunze, legume, conuri, etc]; plante, animăluțe [pești, broască țestoasă, etc.])		

Nr. crt.	Elementele de observat	Descriere	Observații personale
9.	Elemente de tehnologia informației și comunicării (ecran multifuncțional, tablă interactivă, laptop, tabletă simplă/ grafică, acces la internet, videoproiector, etc.)		
10.	Panouri/ afișe cu informații despre beneficiari (nume, poze, zile de naștere, preferințe, pasiuni, etc.)		

Fișa se va completa cu elementele care se regăsesc în mediul în care are loc observarea, iar în ultima coloană se vor trece notițe cu privire la modul de utilizare a acelor elemente în activitate, cât de utile sunt în sala respectivă, dacă facilitează o atmosferă propice de învățare eficientă, de colaborare, de realizare a activităților, conversațiilor, sarcinilor de lucru. De asemenea, studenții pot nota în acea coloană și impresii personale, sugestii sau recomandări de îmbunătățire/ utilizare pentru un efect optim asupra copiilor/ beneficiarilor și relațiilor dintre aceștia.

Grilă pentru studenții care realizează stagiul de practică în școli sau grădinițe

GRILĂ DE OBSERVARE A ACTIVITĂȚII PROFESORULUI

Student:	**Instituția:**	**Data:**
Profesor/ educatoare:	**Clasa/ Grupa:**	**Nr. elevi/ copii:**

Instrucțiuni:

Urmăriți activitatea psihopedagogică și notați cât mai multe observații. Bifați în coloana **Da** sau în coloana **Nu** și notați apoi recomandările, sugestiile, oportunitățile identificate sau observațiile Dvs.

Activitatea profesorului	Da	Nu	Observații/ recomandări/ sugestii/ oportunități
Încurajează participarea activă a elevilor/ copiilor			
Utilizează comunicarea interpersonală (contact vizual, zâmbet, gesturi)			
Demonstrează abilități de ascultare activă			
Își organizează activitatea astfel încât să fie aproape de toți elevii/ copiii			
Monitorizează progresul activității elevilor			
Creează un mediu deschis de învățare prin gestionarea comportamentelor elevilor/ copiilor			

Însemnări finale:

____

____

____

____

____

____

Grilă pentru studenții care realizează stagiul de practică în centre sau cabinete psihopedagogice

GRILĂ DE OBSERVARE A ACTIVITĂȚII SPECIALISTULUI

Student:	**Instituția:**	**Data:**
Specialist:	**Clasa/ Grupa/Cabinet:**	**Nr. beneficiari:**

Instrucțiuni:

Urmăriți activitatea psihopedagogică și notați cât mai multe observații. Bifați în coloana **Da** sau în coloana **Nu** și notați apoi recomandările, sugestiile, oportunitățile identificate sau observațiile Dvs.

Activitatea specialistului	Da	Nu	Observații/ recomandări/ sugestii/ oportunități
Încurajează participarea activă a beneficiarilor			
Utilizează comunicarea interpersonală (contact vizual, zâmbet, gesturi)			
Demonstrează abilități de ascultare activă			
Își organizează activitatea astfel încât să fie aproape de toți beneficiarii			
Monitorizează progresul activității beneficiarilor			
Creează un mediu deschis de învățare prin gestionarea comportamentelor beneficiarilor			

Însemnări finale:

Grilă pentru studenții care realizează stagiul de practică în școli sau grădinițe

GRILĂ DE OBSERVARE A IMPLICĂRII ELEVILOR ÎN ACTIVITATE

Student:	**Instituția:**	**Clasa/ Grupa:**
Profesor/ educatoare:	**Data:**	**Nr. elevi/copii:**

Nr. crt.	Dimensiunea	Afirmația	Niciodată	Aproape niciodată	Uneori	Aproape întotdeauna	Întotdeauna
			1	2	3	4	5
1.	Efort	**Este atent la activitate**					
2.	Efort	**Colaborează bine cu alți copii**					
3.	Inițiativă	**Încearcă să lucreze mai degrabă consecvent și corect decât sporadic și de suprafață**					
4.	Comportament disruptiv	**Este agitat, nu poate să rămână așezat liniștit**					
5.	Inițiativă	**Participă activ la discuții**					
6.	Efort	**Realizează fișele de lucru sau sarcinile repartizate**					
7.	Comportament disruptiv	**Trebuie să fie atenționat sau mustrat**					
8.	Comportament disruptiv	**Deranjează sau interferează cu sarcinile colegilor**					
9.	Efort	**Atunci când este confruntat cu probleme dificile este persistent**					
10.	Neatenție	**Nu pare să știe ce se întâmplă în clasă/ grupă**					
11.	Neatenție	**Este retras, necomunicativ**					
12.	Efort	**Abordează noile sarcini de lucru cu reală silință**					
13.	Inițiativă	**Pune întrebări pentru a afla mai multe informații**					

Nr. crt.	Dimensiunea	Afirmația	Niciodată	Aproape niciodată	Uneori	Aproape întotdeauna	Întotdeauna
			1	2	3	4	5
14.	Comportament disruptiv	**Vorbește mult și fără permisiune cu colegii de clasă în timpul activităților**					
15.	Neatenție	**Nu are inițiativă proprie, trebuie sprijinit pentru a începe și continua sarcina de lucru**					
16.	Efort	**Încearcă să finalizeze sarcinile chiar dacă sunt dificile**					
17.	Inițiativă	**Ridică mâna pentru a răspunde la o întrebare sau pentru a oferi o informație**					
18.	Efort	**Se descurajează și nu mai încearcă să rezolve sarcinile de lucru atunci când întâlnește un obstacol; se frustrează ușor**					

Alte observații si informații:

____

____

____

____

____

____

____

Grilă pentru studenții care realizează stagiul de practică în centre sau cabinete psihopedagogice

GRILĂ DE OBSERVARE A IMPLICĂRII BENEFICIARILOR ÎN ACTIVITATE

Student:	**Instituția:**	**Grupa/Cabinet:**
Specialist:	**Data:**	**Nr. beneficiari:**

Nr. crt.	Dimensiunea	Afirmația	Niciodată	Aproape niciodată	Uneori	Aproape întotdeauna	Întotdeauna
			1	2	3	4	5
1.	Efort	**Este atent la activitate**					
2.	Efort	**Colaborează bine cu alți beneficiari**					
3.	Inițiativă	**Încearcă să lucreze mai degrabă consecvent și corect decât sporadic și de suprafață**					
4.	Comportament disruptiv	**Este agitat, nu poate să rămână așezat liniștit**					
5.	Inițiativă	**Participă activ la discuții**					
6.	Efort	**Realizează fișele de lucru sau sarcinile repartizate**					
7.	Comportament disruptiv	**Trebuie să fie atenționat sau mustrat**					
8.	Comportament disruptiv	**Deranjează sau interferează cu sarcinile colegilor**					
9.	Efort	**Atunci când este confruntat cu probleme dificile este persistent**					
10.	Neatenție	**Nu pare să știe ce se întâmplă în sală**					
11.	Neatenție	**Este retras, necomunicativ**					
12.	Efort	**Abordează noile sarcini de lucru cu reală silință**					

Nr. crt.	Dimensiunea	Afirmația	Niciodată	Aproape niciodată	Uneori	Aproape întotdeauna	Întotdeauna
			1	2	3	4	5
13.	Inițiativă	**Pune întrebări pentru a afla mai multe informații**					
14.	Comportament disruptiv	**Vorbește mult și fără permisiune cu colegii în timpul activităților**					
15.	Neatenție	**Nu are inițiativă proprie, trebuie sprijinit pentru a începe și continua sarcina de lucru**					
16.	Efort	**Încearcă să finalizeze sarcinile chiar dacă sunt dificile**					
17.	Inițiativă	**Ridică mâna/ se anunță pentru a răspunde la o întrebare sau pentru a oferi o informație**					
18.	Efort	**Se descurajează și nu mai încearcă să rezolve sarcinile de lucru atunci când întâlnește un obstacol; se frustrează ușor**					

Alte observații si informații:

Grilă pentru studenții care realizează stagiul de practică în școli sau grădinițe

GRILĂ DE OBSERVARE A RELAȚIEI PROFESOR-ELEV

Student:	**Instituția:**	**Clasa/ Grupa:**
Profesor/ educatoare:	**Data:**	**Nr. elevi/copii:**

Indicatori	Da	Nu	Nu este cazul	Observații
Implică elevii în discuții prin:				
Oferirea de oportunități de a vorbi despre concepte, teme, cunoștințe, experiențe				
Utilizarea timpului de așteptare				
Ascultare activă				
Oferirea de oportunități pentru reflecție				
Sprijină elevii în generarea și construirea de idei împreună, prin:				
Facilitarea proceselor și nu dominarea lor				
Adresarea de întrebări referitoare la tema de discuție				
Ascultare activă				
Utilizarea lecturii predictive, a lecturii întrerupte sau a lecturii explicative				
Sprijină elevii în ascultarea reciprocă, prin:				
Aranjarea mediului fizic pentru a promova conversațiile în sala de clasă/grupă				

Indicatori	Da	Nu	Nu este cazul	Observații
Precizarea unor așteptări clare privind modul de derulare a discuțiilor				
Solicitarea respectului și a amabilității				
Recapitularea principalelor idei și a sensului discuțiilor/ conversațiilor				
Sprijină elevii în clarificarea sau dezvoltarea unei afirmații, prin:				
Demonstrarea unor metode de repetare a argumentelor și ideilor și solicitarea reformulării de către elevi				
Demonstrarea modalităților de răspuns adecvat la critică și încurajarea aplicațiilor practice				
Demonstrarea unor modalități de exprimare a nedumeririi și confuziei				

Grilă pentru studenții care realizează stagiul de practică în centre sau cabinete psihopedagogice

GRILĂ DE OBSERVARE A RELAȚIEI SPECIALIST-BENEFICIAR

Student:	**Instituția:**	**Clasa/ Grupa:**
Specialist:	**Data:**	**Nr. beneficiari:**

Indicatori	Da	Nu	Nu este cazul	Observații
Implică beneficiarii în discuții prin:				
Oferirea de oportunități de a vorbi despre concepte, teme, cunoștințe, experiențe				
Utilizarea timpului de așteptare				
Ascultare activă				
Oferirea de oportunități pentru reflecție				
Sprijină beneficiarii în generarea și construirea de idei împreună, prin:				
Facilitarea proceselor și nu dominarea lor				
Adresarea de întrebări referitoare la tema de discuție				
Ascultare activă				
Utilizarea lecturii predictive, a lecturii întrerupte sau a lecturii explicative				
Sprijină beneficiarii în ascultarea reciprocă, prin:				
Aranjarea mediului fizic pentru a promova conversațiile în sala de clasă/grupă				

Indicatori	Da	Nu	Nu este cazul	Observații
Precizarea unor așteptări clare privind modul de derulare a discuțiilor				
Solicitarea respectului și a amabilității				
Recapitularea principalelor idei și a sensului discuțiilor/ conversațiilor				
Sprijină beneficiarii în clarificarea sau dezvoltarea unei afirmații, prin:				
Demonstrarea unor metode de repetare a argumentelor și ideilor și solicitarea reformulării de către beneficiari				
Demonstrarea modalităților de răspuns adecvat la critică și încurajarea aplicațiilor practice				
Demonstrarea unor modalități de exprimare a nedumeririi și confuziei				

3.1. PRECIZĂRI PRIVIND COMPLETAREA GRILELOR DE OBSERVARE

A. GRILA DE OBSERVARE A ACTIVITĂȚII PROFESORULUI/ SPECIALISTULUI

Această grilă are 2 variante – una pentru studenții care efectuează stagiul de practică în școli și grădinițe, în care vor regăsi denumirile de profesor, educatoare, elevi sau copii și una pentru studenții care efectuează stagiul de practică în centre de zi, cabinete psihopedagogice, logopedice, de consiliere, etc, în care vor regăsi denumirile de specialist, beneficiar (copil, respectiv adult).

Grila se focusează pe 6 tipuri de activități ale profesorului sau specialistului pe care studenții trebuie să le identifice, bifând în dreptul lor căsuța corespunzătoare (Da sau Nu). În continuare, în coloana de observații/ recomandări/ sugestii/ oportunități studenții vor nota contextul în care au identificat activitatea respectivă total sau parțial. Însemnările pot face referire la: momentul în care au sesizat activitatea respectivă, modalități alternative de realizare (cum ar fi fost potrivit, cum s-ar mai fi putut aplica, etc.), cât de benefică a fost activitatea în contextul educațional, ce impact a avut asupra elevilor/ beneficiarilor, exemple concrete – descrierea în detaliu a unei conversații, a modului de adresare, a organizării activității, a gesturilor profesorului/ specialistului.

La finalul grilei se regăsește o secțiune de însemnări finale unde studenții vor nota: tema activității, modalitatea de organizare, numărul copiilor/ beneficiarilor implicați, resursele materiale utilizate, strategiile de lucru, atitudinile/ comportamentele participanților la activitate.

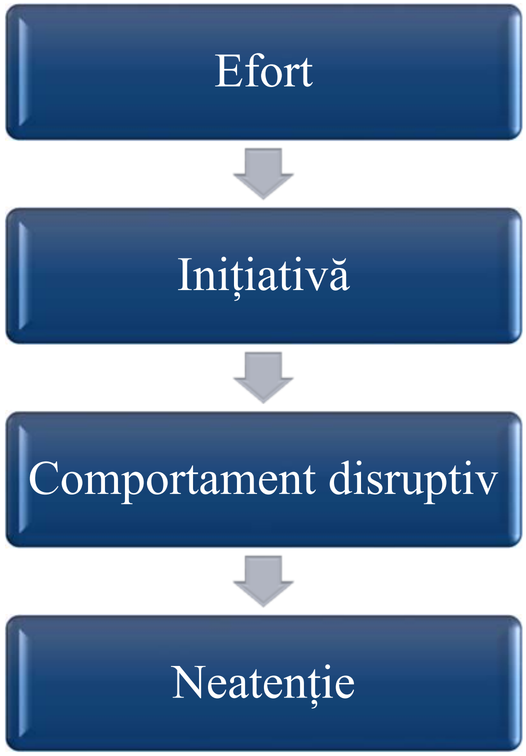
Grila a fost elaborată în limba română pe baza variantelor și observațiilor realizate de Scrivener (2011) și Wong & Wong (2018).

B. GRILA DE OBSERVARE A IMPLICĂRII ELEVILOR/ BENEFICIARILOR ÎN ACTIVITATE

Această grilă are 2 variante – una pentru studenții care efectuează stagiul de practică în școli și grădinițe, în care vor regăsi denumirile de profesor, educatoare, elevi sau copii și una pentru studenții care efectuează stagiul de practică în centre de zi, cabinete psihopedagogice, logopedice, de consiliere, etc, în care vor regăsi denumirile de specialist, beneficiar (copil, respectiv adult).

Grila a fost elaborată în limba română pe baza variantei în limba engleză și a rezultatelor obținute de Finn, Folger & Cox (1991) și Cassar & Jang (2010).

Grila conține 18 afirmații care corespund unui număr de 4 dimensiuni:



Studenții vor urmări un copil/elev/beneficiar și vor bifa frecvența activității descrise prin fiecare dintre cele 18 afirmații (1 = niciodată, 2 = aproape niciodată, 3 = uneori, 4 = aproape întotdeauna și 5 = întotdeauna). Ulterior vor grupa primele 2 dimensiuni, cele pozitive, de efort și inițiativă și apoi pe ultimele 2, cele de comportament disruptiv și neatenție. În funcție de frecvența manifestării acestor dimensiuni se vor putea discuta interpretări ale comportamentului și implicării în activitate ale copilului/ beneficiarului respectiv.

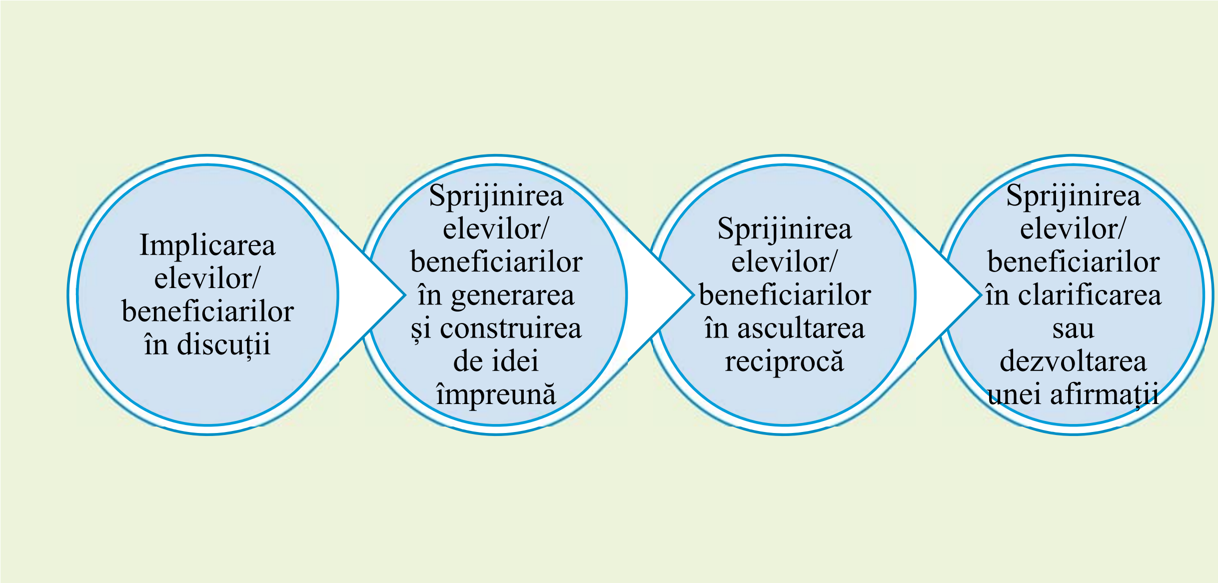
La finalul grilei se află o secțiune denumită *Alte observații și informații* unde studenții vor nota: inițialele copilului/ beneficiarului, vârsta, diagnosticul, de cât timp se află în instituția respectivă, care este frecvența participării sale la activități/ terapii, puncte forte observate sau identificate cu ajutorul mentorului și observații personale realizate în timpul stagiului de practică referitoare la copilul/ beneficiarul respectiv.

C. GRILA DE OBSERVARE A RELAȚIEI PROFESOR-ELEV/ SPECIALIST-BENEFICIAR

Această grilă are 2 variante – una pentru studenții care efectuează stagiul de practică în școli și grădinițe, în care vor regăsi denumirile de profesor, educatoare, elevi sau copii și una pentru studenții care efectuează stagiul de practică în centre de zi, cabinete psihopedagogice, logopedice, de consiliere, etc, în care vor regăsi denumirile de specialist, beneficiar (copil, respectiv adult).

Grila a fost elaborată în limba română pe baza variantei în limba engleză inclusă de Sullivan & Glanz (2013) în instrumentele cantitative de observare: *Tool 24a: Teacher Behaviors Keyed to Accountable Talk*.

Grila urmărește modul în care profesorul/ specialistul monitorizează activitatea elevilor/ beneficiarilor în activitățile educaționale/ terapeutice. Indicatorii, vizați prin câte patru afirmații fiecare, sunt:



În urma observării directe, studenții vor bifa în dreptul fiecărei afirmații: **da**/ **nu**/ **nu este cazul**.

În coloana de observații se va nota pentru fiecare afirmație contextul în care s-a observat activitatea respectivă sau, în cazul în care nu s-a observat, ce oportunități ar fi fost ca acel indicator/ comportament să fie prezent (ce s-ar fi putut face/ ce ai fi făcut dacă ai fi fost în locul profesorului/ cum s-ar fi putut introduce aspectul respectiv în activitate). Dacă s-a bifat varianta **Nu este cazul** se va explica de ce situația respectivă nu s-a regăsit în activitatea observată.

Fiecare observație notată va include data la care a fost identificată activitatea, exemple de strategii, comportamente și interacțiuni – prezentate în detaliu – astfel încât acestea să susțină indicatorul consemnat.

3.2. JURNALUL DE PRACTICĂ

Pentru fiecare activitate observată la care studenții își vor lua notițe, se va redacta ulterior, pe baza acelor notițe, un jurnal de practică. Structura acestuia este prezentată în continuare:

Jurnal de observație
Instituția:
Data:
Interval orar:
Mentor:
Grupa/clasa/cabinetul:
Prezentarea activităților și comportamentelor observate: (minim o pagină)
Observații privind relația student-mentor:

4. EVALUARE



Completați câte un exemplar din fiecare grilă de observare și apoi confruntați-le cu unul sau mai mulți colegi din grupul repartizat la aceeași instituție de practică, respectiv chiar la același mentor. Identificați elemente comune și diferențiatoare în observațiile Dvs.



TEST LA FINAL DE CAPITOL 2

Completați testul de mai jos alegând varianta corectă de răspuns:

1. Observația este o metodă calitativă de investigație care presupune:

a. Evaluarea sistematică a comportamentelor și evenimentelor studiate

b. Urmărirea și descrierea sistematică a comportamentelor și evenimentelor studiate

c. Discutarea și chestionarea sistematică a comportamentelor și evenimentelor studiate

d. Analiza și sinteza sistematică a comportamentelor și evenimentelor studiate

2. Caracterul de non intervenție al observației se referă la faptul că observatorii:

a. Urmează fluxul evenimentelor

b. Chestionează participanții asupra opiniilor și atitudinilor lor

c. Provoacă deliberat situații specifice

d. Manipulează participanții

3. Analiza reflexivă a observatorului evidențiază:

a. Explorarea reacțiilor emoționale ale participanților

b. Comportamentele verbale și non verbale ale participanților

c. Descrierea detaliată a participanților

d. Explorarea propriilor reacții emoționale

4. Cele 3 elemente de bază ale ascultării active vizează:

a. Prezentarea propriului punct de vedere/ interpretarea mesajului vorbitorului/ oferirea unor soluții
b. Exprimarea interesului față de mesajul vorbitorului/ evitarea interpretării/ adresarea de întrebări
c. Includerea unor factori perturbatori/ conversații scurte/ indicarea răspunsurilor corecte
d. Încurajarea activităților solitare/ discuții centrate pe profesor/ evitarea privirii copilului

5. Grila de observare a relației profesor-elev, respectiv specialist-beneficiar, include:

a. 6 indicatori principali
b. 7 indicatori principali
c. 4 indicatori principali
d. 12 indicatori principali

CAPITOLUL 3

OBSERVAREA COMPORTAMENTELOR ȘI REALIZAREA UNUI PROFIL COMPORTAMENTAL

1. COMPORTAMENTE ȘI ATITUDINI. RELAȚIA DINTRE PSIHOPEDAGOGI, COPII ȘI PĂRINȚI

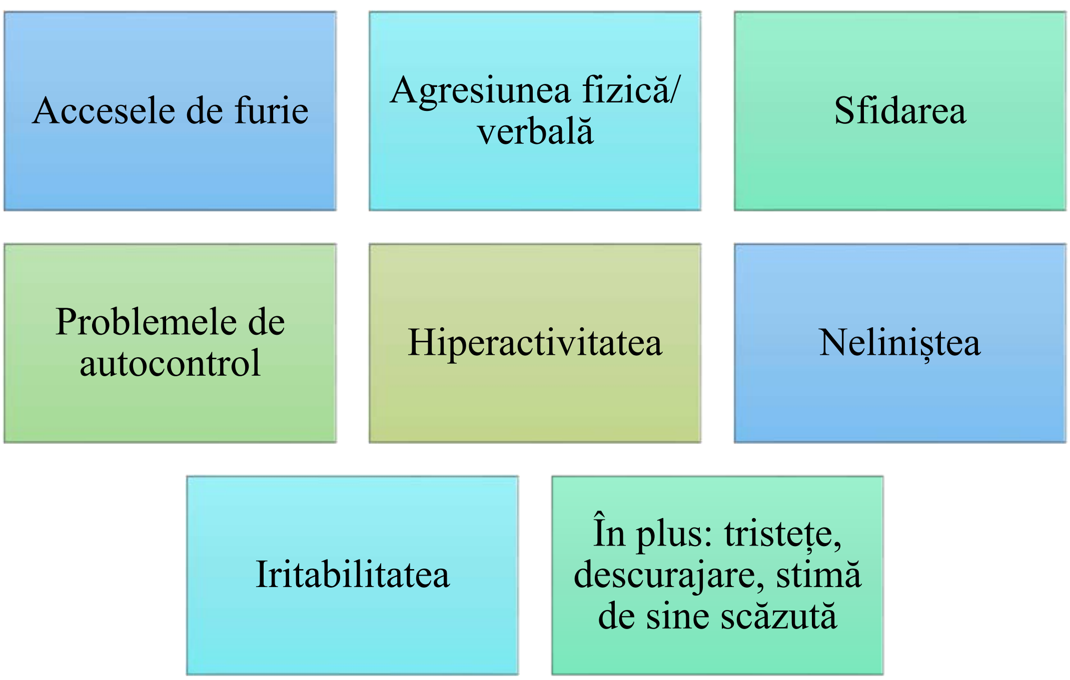
1.1. COMPORTAMENTELE DEZADAPTATIVE

Comportamentele dezadaptative sunt acele conduite care pot cauza o problemă pentru copil și pentru cei din jurul său. Dacă aceste comportamente sunt frecvente sau au o intensitate crescută pot conduce în timp la apariția unor situații dificile, neplăcute.

Ele reprezintă frecvent un mijloc de comunicare folosit de copii pentru a-și transmite emoțiile, gândurile, nemulțumirile sau dorințele.

Rolul specialiștilor și al părinților este de a-i ajuta pe copii să transmită aceste aspecte într-o manieră cât mai apropiată de cea acceptată social prin care să nu se rănească și să nu îi rănească nici pe cei din jurul lor (Rohrer & Samson, 2014).

Tipuri de comportamente dezadaptative pe care le putem observa în stagiul de practică:



Comportamentele dezadaptative se pot manifesta și sub o formă internalizată de tipul tristeții excesive, lipsei de implicare – care pot conduce în timp la apariția unor stări depresive. Apariția depresiei în copilărie poate fi facilitată de (Mullen, 2018):

- Divorțul părinților însoțit de sentimentul de abandon și culpabilitate
- Distanțarea emoțională de părinți pe fondul dificultăților economice sau sociale
- Stima de sine scăzută prin reducerea aprecierilor din partea celor din jur

În cazul în care se observă următoarele aspecte la unul sau mai mulți copii, este necesară o discuție cu familia acestuia/ acestora și stabilirea unui plan de acțiune:

Activitățile nu mai provoacă plăcere

Nivelul de energie și apetitul sunt scăzute

Apare izolarea socială

Ritmul zilnic de viață este grav perturbat

Dacă un copil prezintă aceste schimbări nu înseamnă neapărat că suferă de depresie, însă schimbările pot indica faptul că acesta este nefericit, iar cei din jurul său trebuie să afle cauzele și să modifice o serie de parametri pentru a sugera copilului alternative.

Factorii care pot cauza apariția comportamentelor dezadaptative (Bru, 2006):

- Evenimente de viață care cauzează situații stresante – situații socio-economice precare, familii cu disfuncționalități maritale, etc.
- Temperamentul copilului
- Funcționarea sistemului nervos (în cazul ADHD-ului)
- Modalitatea de interacțiune a părinților cu copiii

Un comportament este menținut atât timp cât satisface o anumită nevoie.

Comportamentul copilului se poate modifica doar după ce am modificat propriul nostru comportament/ propria noastră atitudine.

Este esențial să cunoaștem funcția unui comportament pentru a putea să îl modificăm eficient.

Cele mai importante patru funcții comportamentale sunt atenția, accesul la activități sau obiecte, evitarea și autodeterminarea.

1.2. STRATEGII DE ABORDARE A COMPORTAMENTELOR ÎN SALA DE CLASĂ

În contextul strategiilor de management comportamental al elevilor în mediul școlar este descrisă o structură multinivelară destinată sprijinului eficient al acestora, cu accent pe utilizarea unei abordări pozitive. Această structură include sisteme școlare, tehnici utilizate la clasă și sisteme auxiliare individualizate de sprijin.

1.2.1. ÎNTĂRIRILE POZITIVE ȘI RECOMPENSELE

În contextul sistemelor comportamentale școlare elevii nu se manifestă izolat în clasa din care fac parte, ci interacționează cu elevi din alte clase – mai mari sau mai mici – și cu diferiți profesori în fiecare an școlar.

Întăririle pozitive sunt utilizate atât pentru stimularea cât și pentru recompensarea elevilor. Este important ca toți adulții care lucrează în instituția respectivă, și cu care elevii pot avea contact, să știe cum să răspundă adecvat și eficient la manifestarea unui comportament dezadaptativ al unui elev. Astfel, școlile trebuie să ofere tuturor angajaților activități și sesiuni de formare care să vizeze sprijinul nevoilor sociale, emoționale și comportamentale ale elevilor cu CES.

1.2.2. EVIDENȚIEREA ETAPELOR DE LUCRU ȘI COMUNICAREA CLARĂ

În crearea și menținerea unui mediu școlar pozitiv, sigur și focusat pe grija pentru toți copiii, profesorii abordează următoarele aspecte:

- Comunicarea clară a mesajelor
- Utilizarea indicilor vizuali
- Utilizarea recompenselor

Fiecare etapă a lecției este prezentată explicit și însoțită de imagini, simboluri sau schițe care să îi ajute pe elevi să anticipeze sarcinile de lucru și să înțeleagă ce este de făcut, cât de mare este volumul de lucru, cât s-a realizat deja din ceea ce a fost propus și când s-a încheiat activitatea.

1.2.3. CONSTRUIREA UNOR RELAȚII POZITIVE

Aceste tipuri de relații nu sunt ușor de realizat de către copiii cu CES care au dificultăți de comunicare, respectiv privind comportamentul prosocial comun acceptat. Construirea unei relații puternice bazate pe respect și încredere între un profesor și fiecare dintre elevii săi le permite și celor mai vulnerabili copii să se simtă în siguranță și să înregistreze succes.

1.2.4. DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR EMOȚIONALE ȘI ACORDAREA SPRIJINULUI EMOȚIONAL

Un număr mare de copii cu CES se confruntă cu provocări referitoare la înțelegerea și reglarea propriilor emoții. De cele mai multe ori copiii cu CES nu știu cum să interpreteze și să-și exprime emoțiile și nici cum să revină la un echilibru emoțional. Specialiștii psihopedagogi utilizează strategii prin care copiii cu CES să înceapă să-și înțeleagă emoțiile și, ulterior, strategii prin care aceștia să își regleze respectivele

emoții. Scopul antrenării reglării emoționale este de a-i sprijini pe copii să-și conștientizeze propriile emoții pentru a putea manifesta un auto-control cât mai eficient asupra acțiunilor lor în situații dificile.

1.2.5. MODEL DE ABORDARE A COMPORTAMENTELOR ÎN CLASELE DE ELEVI (NYE ȘI COLAB. 2016)

Obiective specifice	Strategii utilizate de către profesori
Construirea de relații pozitive cu elevii (prin ascultare activă, discuții și joc, focusarea atenției asupra copiilor, implicarea activă a copiilor în activități, colaborarea cu părinții)	• Atitudine calmă, liniștită • Colaborare strânsă cu părinții • Dezvoltarea de relații pozitive profesor-elev • Construirea unui mediu pozitiv, empatic, sigur. • Colaborarea cu profesorii de sprijin, profesorii consilieri, profesorii psihopedagogi
Focusarea atenției profesorului spre comportamente pozitive, încurajări, laude.	• Întăriri pozitive, aprecieri sistematice, feedback constructiv pe etape de lucru
Stimularea elevilor în scopul creșterii nivelului de motivație	• Recompense pentru comportamentele dezirabile sau pentru atingerea obiectivelor propuse.
Prevenirea problemelor în mod proactiv	• Structurarea clară a lecției și a materialelor propuse (numerotare, bifarea cerințelor rezolvate) • Utilizarea unor sisteme individualizate de sprijin (calendare, orare, scheme vizuale) • Comunicarea detaliată a etapelor lecției
Scăderea frecvenței comportamentelor dezadaptative prin redirecționare, individualizarea comunicării și consecințe.	• Oferirea unor sarcini de lucru alternative • Utilizarea unei zone de relaxare (în sala de clasă sau în afara acesteia) • Reducerea tensiunii verbale
Consolidarea abilităților sociale și a competențelor de rezolvare de probleme ale copiilor	• Formarea și consolidarea abilităților socio-emoționale • Strategii pentru înțelegerea și reglarea emoțiilor.

1.3. RELAȚIA PĂRINTE-COPIL ȘI IMPACTUL ASUPRA COMPORTAMENTULUI COPILULUI

Părinții joacă un rol esențial în modelarea comportamentului copiilor. Ei pot schimba în bine comportamentul copiilor doar după ce își modifică propriul comportament/ raportarea la o anumită situație/ înțelegerea perspectivei copilului (Rohrer & Samson, 2014).

Sunt recomandate interacțiunile pozitive dintre părinți și copil: activități casnice, activități sportive, vizite, interese comune privind prietenii copilului și familiile acestora, etc.

Părintele trebuie să promoveze în permanență comportamentul pozitiv al copilului. Se recomandă părintelui să asculte ideile, interesele și problemele copilului, să le trateze cu respect și să găsească soluții pentru punerea lor în practică/ pentru rezolvarea lor.

Părintele trebuie să aibă expectanțe realiste în privința copilului, așteptări care să coincidă cu vârsta copilului și care să fie enunțate clar. Astfel, părintele va fi consecvent în privința consecințelor comportamentelor copilului. Modul în care părintele își exprimă propria viziune joacă un rol esențial în relația cu copilul său și este recomandat să transmită ideile fără a se impune în mod autoritar. Părintele își va menține însă în permanență autoritatea, iar copilul va înțelege că părintele este cel care îl învață, îl ghidează, îl sfătuiește și îi trasează limite.

Părintele trebuie să îi explice copilului că anumite lucruri nu sunt benefice pentru el.

MODALITĂȚI DE COLABORARE CU PĂRINTELE ȘI SFATURI SAU RECOMANDĂRI OFERITE DE PSIHOPEDAGOGI (JOHNSTON & BURKE, 2020)

- Este important ca părinții să aibă încredere în copilul lor și să conștientizeze că un comportament dezadaptativ se poate schimba cu sprijinul și informațiile adecvate/ corecte.
- Părinții copiilor cu dizabilități trebuie să înțeleagă în primă fază motivul pentru care apar problemele de comportament.
- Părintele este invitat să descrie modul în care copilul lui percepe lumea din jur/ viața de zi cu zi.
- Se subliniază ideea manifestării unui comportament dezadaptativ ca exprimare a frustrării copilului în contact cu lumea.
- Se atrage atenția asupra posibilității uneori reduse a copiilor de a comunica așa cum își doresc sau de a înțelege informațiile care li se prezintă.
- În cazul copiilor cu dizabilități senzoriale, sunetele obișnuite, imaginile, gusturile, mirosurile, atingerile care nouă ni se par naturale, pentru ei pot fi surse de suferință și pot cauza o reacție comportamentală.
- Părinților li se explică schimbările pe care le pot realiza în mediul familial pentru a domoli haosul perceput de copil, pentru a-l încuraja și pentru a conviețui într-o manieră mai relaxată/ mai puțin încărcată și frustrantă în contextul dizabilității.
- Părinții trebuie să aibă grijă și de ei și de sănătatea lor. Sunt situații în care comportamentele dezadaptative sunt copleșitoare și este nevoie de o perioadă de pauză.
- Organizarea: crearea de calendare zilnice pe care copilul să se poată baza (școala, mesele principale, ritualul de culcare). Dacă copilul știe ce activitate urmează, poate fi mai puțin predispus la o izbucnire emoțională atunci când trece de la o activitate la alta.
- Recunoaștere și recompensă: în lumea sa copilul aude deseori ce nu a făcut bine. Arătându-i că este remarcat pentru fiecare nouă abilitate (indiferent cât este de semnificativă) și recompensând noul comportament – va conduce la rezultate mai bune față de pedepsirea comportamentului deficitar.

De multe ori pedeapsa îi poate indica copilului că va primi atenție. Bucuria succeselor și a micilor reușite ale copilului trebuie să fie constantă și e important ca părinții să fie creativi. Pentru copiii mici se pot utiliza grafice colorate – în care ei primesc câte o steluță/bulină/figurină în zilele cu reușite, respectiv un anumit premiu la finalul săptămânii.

- Redirecționarea: comportamentul copilului poate fi îndreptat spre o altă direcție. Dacă copilul se manifestă prin țipete de exemplu, el poate fi încurajat să realizeze o anumită sarcină sau să fie atenți la altceva. Astfel, în loc să fie pedepsit pentru că a țipat, copilul primește oportunitatea de a alege.
- Frații: în viața copilului frații au un rol foarte important și este necesar ca aceștia să înțeleagă de ce fratele/sora lor are nevoie de o altă abordare a sarcinilor/ activităților zilnice.
- Planul de servicii individualizat și mediul școlar: dacă copilul are un astfel de program, părintele trebuie să se asigure că acesta nu interferează cu abordarea din familie. Este posibil ca în acel program să fie inclus și un Plan de intervenție comportamentală care descrie strategiile pozitive care îl pot sprijini pe copil și care pot aborda comportamente pe care părintele să nu le întâlnească în mediul de acasă.
- Siguranța: în cazul unor comportamente violente este nevoie de atenție sporită din partea părintelui – în comparație cu alte comportamente dezadaptative. Părinții pot cere sfatul unor specialiști în terapie comportamentală, în consiliere psihopedagogică sau în psihologia copilului.
- Sunt indicate informații și discuții privind siguranța copilului și nevoile de sănătate mentală ale acestuia.

ABORDAREA TERAPEUTICĂ A COMPORTAMENTELOR DEZADAPTATIVE (ROHRER & SAMSON, 2014)

- Terapia este o componentă importantă în contextul schimbării în bine a comportamentelor dezadaptative și se recomandă în urma unei situații de evaluare a copilului.
- Evaluarea constă în obținerea unor informații despre copil din mai multe surse: părinți, educatori, învățători/ profesori, direct de la copil și prin observație directă și cuprinde compararea comportamentelor actuale cu cele considerate tipice pentru vârsta copilului, aprecierea dacă intervenția trebuie inițiată sau dacă sunt șanse ca problemele să se rezolve de la sine, alegerea celui mai potrivit cadru terapeutic, precum și alegerea celei mai bune tehnici pentru dificultățile prezentate de copil
- Scopul terapiei constă în modificarea distorsiunilor şi deficiențelor cognitive care influențează comportamentele copiilor. Prin reevaluarea și corectarea gândirii copii învață să-şi monitorizeze gândurile negative automate, să recunoască legătura dintre cogniție, trăire şi comportament, și să învețe să-şi identifice credințele disfuncționale care-i predispun la astfel de experiențe.
- Un program de intervenție poate include variate combinații de proceduri şi metode, neexistând o formulă generalizată, cum ar fi: metoda X pentru problema Y, ci, planificarea intervenției terapeutice se bazează pe considerații individuale.

- Comportamentele dificile sunt, de cele mai multe ori, greu de controlat, și din acest motiv este important să se cunoască funcționarea lor, pentru a identifica modalitatea de abordare potrivită, și pentru a conștientiza că aceste comportamente sunt mijlocul prin care copiii comunică.

- Părinții și specialiștii trebuie să ghideze copilul spre comportamente adaptative, formându-i acestuia repere pozitive clare, exemple comportamentale și cognitive veridice și oferindu-i modalități de selecție a unor răspunsuri comportamentale adaptate situației.

- Se urmărește flexibilitatea și acomodarea copilului la o varietate de situații.

IDENTIFICAREA ȘI EVALUAREA TULBURĂRILOR COMPORTAMENTALE (FARREL, 2017)

- În context școlar, ceea ce apare ca o tulburare de comportament poate să fie uneori dificil de diferențiat de gestionarea defectuoasă a comportamentelor copiilor. Prin urmare se recomandă explorarea unor explicații mai puțin confortabile care țin de stilul de predare și de managementul clasei/ comportamentelor înainte de a începe o evaluare pentru tulburarea de comportament.
- În astfel de cazuri poate să fie utilă opinia unui coleg, psiholog sau consilier școlar, care prin implicarea sa poate oferi o imagine mult mai echilibrată în identificarea și evaluarea unui elev care se presupune că manifestă tulburări ale comportamentului adaptativ.
- Comportamentul elevului va fi evaluat într-un mediu în care acesta se află în interacțiune cu alte persoane.
- Evaluările pot fi de forma unor interviuri structurate cu elevul, profesorii și părinții.
- Se pot utiliza scale de evaluare comportamentală care vor fi completate atât de către profesori cât și de către părinți.
- Un alt aspect important vizează observarea directă a elevului în diferite medii.
- Scalele de evaluare comportamentală reprezintă un instrument comprehensiv de evaluare care poate fi utilizat pentru domeniile: comportamental, emoțional, social sau școlar. Aceste scale investighează aspecte precum distresul emoțional, comportamentele de tip agresiv, dificultățile școlare, hiperactivitatea/ impulsivitatea, probleme sociale, anxietate de separare, comportamente de tip compulsiv, potențialul violent sau simptome fizice.
- În urma aplicării acestor instrumente se va realiza o evaluare și ulterior un plan de intervenție comportamentală.
- Cele mai frecvente abordări în intervenție se fundamentează pe terapia cognitiv-comportamentală, teoria învățării sociale, teoriile și strategiile behavioriste și includ: training pentru părinți, formarea abilităților de gestionare a furiei, formarea abilităților de rezolvare de probleme și formarea abilităților sociale.

2. INSTRUMENTE DE OBSERVARE ȘI EVALUARE COMPORTAMENTALĂ

În timpul stagiului de practică studenții vor utiliza următoarele instrumente pentru a stabili un profil comportamental:

FORMULARE ABC	FORMULAR DE EVALUARE FUNCȚIONALĂ	SCALA DE STABILIRE A PROFILULUI COMPORTAMENTAL

2.1. FORMULARELE ABC

Formularul ABC (Antecedent/Behavior/Consequence – tradus: antecedent, comportament, consecință) vizează observarea unui copil/ beneficiar în timpul stagiului de practică, în diferite ipostaze: în timpul activităților, în timpul liber, în interacțiune cu colegi, cu specialiști, etc.

În momentul observării unui comportament dezadaptativ, studenții vor nota: ceea ce a declanșat comportamentul; manifestarea propriu-zisă a comportamentului; ce s-a întâmplat după producerea comportamentului.

Pentru fiecare copil/ beneficiar se vor nota minim 2 comportamente dezadaptative observate. În total, studenții vor avea la finalul stagiului de practică formulare ABC pentru cel puțin 2 copii/beneficiari.

Formular pentru studenții care realizează stagiul de practică în școli sau grădinițe

FORMULAR DE OBSERVARE ABC

ANTECEDENT-COMPORTAMENT-CONSECINȚĂ (Antecendent/Behaviour/Consequence)

Student:____

Inițiale elev/copil________________________ **Data**______________________________

Instituția____

Activitatea_________________________ **Profesor** ____________________________

ANTECEDENT	COMPORTAMENT	CONSECINȚĂ

Formular pentru studenții care realizează stagiul de practică în centre sau cabinete psihopedagogice

FORMULAR DE OBSERVARE ABC

ANTECEDENT-COMPORTAMENT-CONSECINȚĂ (Antecendent/Behaviour/Consequence)

Student:____

Inițiale beneficiar________________________ **Data**______________________________

Instituția ____

Activitatea_________________________ **Specialist** ____________________________

ANTECEDENT	COMPORTAMENT	CONSECINȚĂ

2.2. FORMULARUL DE EVALUARE FUNCȚIONALĂ A COMPORTAMENTULUI

Pentru a lucra cu acest instrument, studenții trebuie să aibă completate formularele ABC. Se va alege un caz (un formular ABC) și pe baza informațiilor colectate despre acel copil/beneficiar se va completa formularul de evaluare funcțională. Având în vedere că acesta solicită o cunoaștere foarte bună a cazului, studenții vor putea apela la profesorii/ specialiștii/ mentorii din instituții pentru a colecta toate datele

necesare. Astfel, formularul poate sta la baza unui ghid de interviu privind modalitățile de manifestare a unui comportament vizat pentru un posibil participant la un studiu.

FORMULAR DE EVALUARE FUNCȚIONALĂ A COMPORTAMENTULUI

Student:	**Instituția:**
Beneficiar:	**Mentor:**
Data:	**Grupa/ Clasa/ Cabinet:**

1. Descrieți comportamentul dezadaptativ observat.
2. Cât de frecvent apare comportamentul?
3. Ce durată are manifestarea comportamentului?
4. Care este intensitatea comportamentului?
5. Când este cel mai probabil/ puțin probabil ca acest comportament să aibă loc?
6. Unde este cel mai probabil/ puțin probabil ca acest comportament să aibă loc?
7. Cu cine este cel mai probabil/ puțin probabil ca acest comportament să aibă loc?
8. Care sunt condițiile care favorizează declanșarea comportamentului?
9. Ce se întâmplă de obicei după manifestarea comportamentului? Descrieți ce se întâmplă din perspectiva răspunsurilor adulților, copiilor/beneficiarilor.
10. Care ar fi funcția (intenția) posibilă a comportamentului vizat; de ce credeți că beneficiarul manifestă acest comportament? Ce obține/ evită?

2.3. SCALA DE STABILIRE A PROFILULUI COMPORTAMENTAL

Scala pentru studenții care realizează stagiul de practică în școli sau grădinițe

SCALA PENTRU STABILIREA PROFILULUI COMPORTAMENTAL

Student____

Elev/Copil (inițiale) ______ **Sex M / F** **Vârsta**__________________________

Instituția_____________________________________**Clasa/Grupa**_______________

Profesor/Educatoare______________________________

Data______________________

Comportamentul elevului/copilului (descrieți pe scurt problema de comportament)

Instrucțiuni: Având în vedere un episod specific al problemei de comportament, încercuiți frecvența pentru care fiecare dintre afirmațiile de mai jos este adevărată:

	Procent de timp						
	Niciodată	10%	25%	50%	75%	90%	Întotdeauna
1. Problema de comportament apare și persistă atunci când elevul este solicitat să execute o sarcină.							
2. Atunci când apare comportamentul problematic elevul este redirecționat înspre sarcină sau înspre respectarea regulilor.							
3. În timpul unui conflict cu alți colegi, elevul este lăsat în pace dacă manifestă comportamentul problemă.							
4. Atunci când apare comportamentul problematic colegii îi adresează remarci elevului în cauză sau râd de el.							
5. Este de așteptat ca problema de comportament să apară în urma unui conflict din afara spațiului clasei.							
6. Problema de comportament apare pentru a atrage atenția profesorului atunci când acesta lucrează cu alți elevi.							
7. Comportamentul problematic apare în prezența anumitor colegi.							
8. Este de așteptat ca problema de comportament să continue să apară pe parcursul zilei ca urmare a unui episod anterior.							
9. Problema de comportament apare în timpul unor activități școlare specifice.							
10. Problema de comportament încetează atunci când colegii copilului nu mai interacționează cu el.							
11. Comportamentul copilului încetează atunci când colegii săi se află în compania altor elevi.							
12. Dacă elevul inițiază comportamentul problematic, profesorul oferă o abordare unu-la-unu pentru a-l reorienta spre sarcina de lucru.							

	Procent de timp						
	Niciodată	10%	25%	50%	75%	90%	Întotdeauna
13. Elevul încetează să manifeste comportamentul problematic dacă profesorul nu îi mai cere sarcini de lucru sau dacă încheie o activitate educativă.							
14. Dacă elevul inițiază comportamentul problematic, colegii săi încetează să interacționeze cu el.							
15. Comportamentul problematic este de așteptat să apară în urma unor evenimente/ întreruperi neplanificate în rutinele clasei.							

INSTRUCȚIUNI: Încercuiți scorul atribuit fiecărei afirmații din tabelul de mai jos (numărul afirmației apare cu bold).

COLEGI						ADULȚI						EVENIMENTE AMBIENTALE		
EVADARE			ATENȚIE			EVADARE			ATENȚIE					
3	**10**	**14**	**4**	**7**	**11**	**1**	**9**	**13**	**2**	**6**	**12**	**5**	**8**	**15**
6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

ANALIZA FUNCȚIILOR POSIBILE ALE COMPORTAMENTULUI ELEVULUI:

Scala pentru studenții care realizează stagiul de practică în centre sau cabinete psihopedagogice

SCALA PENTRU STABILIREA PROFILULUI COMPORTAMENTAL

Student____

Beneficiar (inițiale) ______ **Sex M / F** **Vârsta**___________________________

Instituția_______________________________________**Grupa/Cabinet**______________

Specialist_______________________________

Data______________________

Comportamentul beneficiarului (descrieți pe scurt problema de comportament)

	Procent de timp						
	Niciodată	10%	25%	50%	75%	90%	Întotdeauna
1. Problema de comportament apare și persistă atunci când beneficiarul este solicitat să execute o sarcină.							
2. Atunci când apare comportamentul problematic beneficiarul este redirecționat înspre sarcină sau înspre respectarea regulilor.							

	Procent de timp						
	Niciodată	10%	25%	50%	75%	90%	Întotdeauna
3. În timpul unui conflict cu alți colegi, beneficiarul este lăsat în pace dacă manifestă comportamentul problemă.							
4. Atunci când apare comportamentul problematic colegii îi adresează remarci beneficiarului în cauză sau râd de el.							
5. Este de așteptat ca problema de comportament să apară în urma unui conflict din afara spațiului cabinetului/ centrului.							
6. Problema de comportament apare pentru a atrage atenția specialistului atunci când acesta lucrează cu alți beneficiari.							
7. Comportamentul problematic apare în prezența anumitor colegi.							
8. Este de așteptat ca problema de comportament să continue să apară pe parcursul zilei ca urmare a unui episod anterior.							
9. Problema de comportament apare în timpul unor activități terapeutice specifice.							
10. Problema de comportament încetează atunci când colegii beneficiarului nu mai interacționează cu el.							
11. Comportamentul beneficiarului încetează atunci când colegii săi se află în compania altora.							
12. Dacă beneficiarul inițiază comportamentul problematic, specialistul oferă o abordare unu-la-unu pentru a-l reorienta spre sarcina de lucru.							
13. Beneficiarul încetează să manifeste comportamentul problematic dacă specialistul nu îi mai cere sarcini de lucru sau dacă încheie o activitate terapeutică.							
14. Dacă beneficiarul inițiază comportamentul problematic,							

	Procent de timp						
	Niciodată	10%	25%	50%	75%	90%	Întotdeauna
colegii săi încetează să interacționeze cu el.							
15. Comportamentul problematic este de așteptat să apară în urma unor evenimente/ întreruperi neplanificate în rutinele cabinetului/ /terapiei.							

INSTRUCȚIUNI: Încercuiți scorul atribuit fiecărei afirmații din tabelul de mai jos (numărul afirmației apare cu bold).

COLEGI						ADULȚI						EVENIMENTE AMBIENTALE		
EVADARE			ATENȚIE			EVADARE			ATENȚIE					
3	**10**	**14**	**4**	**7**	**11**	**1**	**9**	**13**	**2**	**6**	**12**	**5**	**8**	**15**
6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

ANALIZA FUNCȚIILOR POSIBILE ALE COMPORTAMENTULUI BENEFICIARULUI:

____
____
____
____

3. EVALUARE



3.1. Analizați un formular ABC completat de Dvs., consultați-vă notițele din timpul stagiului de practică care corespund cazului pentru care ați completat formularul ABC, discutați cu mentorul din instituție și apoi, pe baza tuturor acestor informații, completați în Scala pentru stabilirea profilului comportamental descrierea comportamentului problematic vizat.

3.2. Pe baza unui formular ABC completat de Dvs., a notițelor din stagiul de practică observațională și a discuțiilor cu specialiștii/ profesorii, completați un formular de evaluare funcțională pentru copilul/ beneficiarul observat în formularul ABC.

BIBLIOGRAFIE

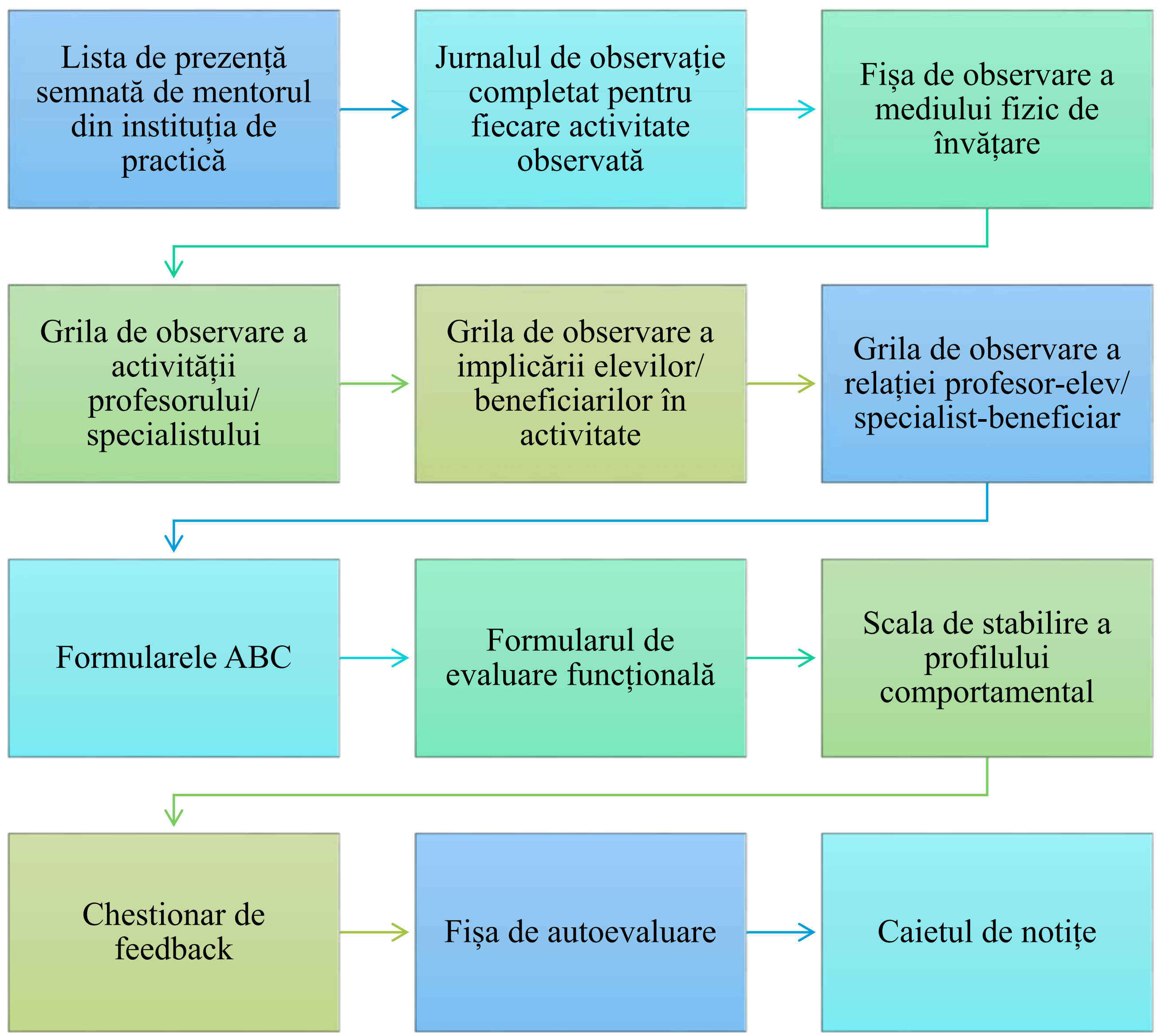
1. Banister, P., Burman E., Parker I., (1995). Observation. In Qualitative Methods inPsychology, A Research Guide, 17-33. Open University Press, Buckingham.
2. Băban, A. (2002). Metodologia cercetării calitative. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
3. Bru, E. (2006) Factors Associated with Disruptive Behaviour in the Classroom, Scandinavian Journal of Educational Research, 50:1, 23-43, DOI: 10.1080/00313830500372000
4. Cassar, A.G. & Jang, E.E. (2010) – Investigating the effects of a game-based approach in teaching word recognition and spelling to students with reading disabilities and attention deficits. *Australian Journal of Learning Difficulties*; 15:2, 193-211. https://doi.org/10.1080/19404151003796516
5. Dafinoiu, I. (2011). Personalitatea. Metode calitative de abordare. Observația și interviul. Iași: Polirom.
6. Farrell, M. (2017) – Diruptive behaviour disorders (cap.6, p.63-74). Educating Special Students. An introduction to provision for learners with disabilities and disorders. Third Ed. Routledge.
7. Finn, J., Folger, J., & Cox, D. (1991). Measuring participation among elementary grade students. Educational and Psychological Measurement, 51(2), 393–402.
8. Gordon, T. & Burch, N. (2011). Profesorul eficient. Programul Gordon pentru îmbunătățirea relației cu elevii. București:Editura Trei.
9. Gordon, T. 1975. P.E.T.: Parent effectiveness training, New York, NY: New American Library.
10. Graham, R. A (2010). Cognitive-Attentional Perspective on the Psychological Benefits of Listening. Music and Medicine: An Interdisciplinary Journal. 2(3), pp. 167-173.
11. Iluţ, P. (1997). Abordarea Calitativă a Socioumanului. Polirom, Iaşi.
12. Johnston, O.G., Burke, J.D.(2020). Parental Problem Recognition and Help-Seeking for Disruptive Behavior Disorders. J Behav Health Serv Res 47, 146–163. https://doi.org/10.1007/s11414-018-09648-y
13. Jorgensen, D.L. (2015). Participant Observation in R. Scott & S. Kosslyn (Eds.). Emerging Trends in the Social and Behavioral Sciences. John Wiley & Sons Inc.
14. Lester, D. 2002. "Active listening". In Crisis intervention and counseling by telephone, 2nd, Edited by: Lester, D. 92–98. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
15. McNaughton, D., Hamlin, D., McCarthy, J., Head-Reeves, D. and Schreiner, M. (2008). Learning to listen: Teaching an active listening strategy to pre-service education professionals. Topics in Early Childhood Special Education, 27: 223–231.
16. Minulescu, M. (2003). *Teorie și practică în psihodiagnoză. Fundamente în măsurarea psihologică. Testarea intelectului.* București: Editura Fundației România de Mâine.
17. Mullen S. (2018). Major depressive disorder in children and adolescents. The mental health clinician, 8(6), 275–283. https://doi.org/10.9740/mhc.2018.11.275
18. Nye, E., Gardner, F., Hansford, L., Edwards, V., Hayes, R. & Ford, T. (2016) Classroom behaviour management strategies in response to problematic behaviours of primary school children with special educational needs: views of special educational needs coordinators. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 21:1, 43-60, DOI: 10.1080/13632752.2015.1120048.
19. O'Leary, M. (2020). Classroom observation: A guide to effective observation of teaching and learning. Second ed., New York: Routledge.
20. Paukert, A., Stagner, B. and Hope, K. (2004). The assessment of active listening skills in helpline volunteers. Stress, Trauma, and Crisis, 7: 61–76.

21. Rohrer, M. & Samson, N. (2014). 10 Critical compornents for Success in the Special Education Classroom. Corwin. Sage company.
22. Rollo, J.A. & Winfree, L. (2022). Multidisciplinary Evaluation Team Process in Special Education, in *MTTC Physical or Other Health Impairment (058) Study Guide.*Pearson Education.
23. Roșan, A. (2016). Evaluarea psihopedagogică – pivot viat al educației incluzive, în A. Roșan, V. Timiș & G. Hagău (Ed.), *Educație și formare în contextul provocărilor lumii contemporane*. Cluj-Napoca: Editurile Argonaut și Limes; pp. 13-22.
24. Roșan, A. (2017). Munca în echipa multidisciplinară între practicile de tip group think și practicile de tip evidence-based. O abordare rațională; în A. Roșan & G. Hagău (Ed.), *Management și bune practici educaționale în contextul provocărilor lumii contemporane.* Cluj-Napoca: Editurile Argonaut și Limes; pp. 13-22.
25. Scrivener, J. (2011). Learning Teaching. The Essential Guide to English Language Teaching. Third Edition Macmillan Books for Teachers.
26. Sullivan, S. & Glanz, J. (2013). Supervision that improves teaching and learning. Strategies and techniques. 4th Edition. Corwin – A Sage Company, Thousand Oaks, California.
27. Weger Jr., H., Castle Bell, G., Minei, E.M. & Robinson, M.C. (2014) The Relative Effectiveness of Active Listening in Initial Interactions, International Journal of Listening, 28:1, 13-31, DOI: 10.1080/10904018.2013.813234
28. Wong, H.K. & Wong, R.T. (2018). The first Days of School. How to be an Effective Teacher. 5Th Edition. Harry K. Wong Publications, Inc. Mountain View, CA.

*** https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/132704

***https://rocnee.eu/sites/default/files/2021/curriculum/Programe-scolare-invatamant-special_OME_3702_2021.pdf

CONȚINUTUL PORTOFOLIULUI DE PRACTICĂ OBSERVAȚIONALĂ



PARTEA a II-a

PRACTICA DE SPECIALITATE

CAPITOLUL 4

STAGIUL DE PRACTICĂ DE SPECIALITATE

1. CRITERII SPECIFICE PENTRU PRACTICA DE SPECIALITATE

1.1. SCOPURILE DISCIPLINEI

Practica de specialitate propune studenților specializării Psihopedagogie specială din anul II de studiu, formarea unor competențe profesionale specifice pe parcursul unui stagiu care însumează 56 de ore. Studenții vor urmări cu ajutorul titularului de disciplină și al mentorilor din instituții următoarele aspecte menite să ilustreze rolurile și responsabilitățile profesiei de psihopedagog:

Interpretarea și utilizarea rezultatelor evaluărilor psihopedagogice ale copiilor/adolescenților și adulților cu dizabilități, dar și a comportamentului acestora în diferite situații de dezvoltare, învățare și de viață.

- Obiectivul va fi urmărit cu ajutorul următoarelor metode și instrumente: interviu cu profesorii mentori, fișă de monitorizare a activității observate, analiza documentelor școlare și psihopedagogice (plan de servicii individualizate, PIP, fișa psihopedagogică a elevului, rapoarte de evaluare, rapoarte de monitorizare), formulare de observare a activităților/ comportamentelor, studiu de caz

Elaborarea unui curriculum adaptat nivelului de dezvoltare și potențialului de învățare al copilului de vârstă preșcolară și școlară, al elevului, studentului, adultului cu nevoi speciale.

- Obiectivul va fi urmărit cu ajutorul următoarelor metode și instrumente: fișa de monitorizare a activității observate, planuri de intervenție personalizată, studiu de caz, formulare de observare și monitorizare a activităților/ comportamentelor, analiza produselor activității copilului/ elevului/ studentului/ adultului.

Elaborarea, aplicarea, monitorizarea și evaluarea Proiectelor de Intervenție Personalizată (PIP) pentru copilul de vârstă antepreșcolară, preșcolară și școlară, elevul, studentul și adultul cu diferite dizabilități (intelectuale, senzoriale, motorii, de învățare) și tulburări ale limbajului și comunicării; tulburări de învățare și de comportament.

Proiectarea și realizarea de activități de învățare individualizată, și de consiliere psihopedagogică care să permită performanța în toate ariile de conținut, facilitând integrarea într-o varietate de medii și contexte a copiilor de vârstă preşcolară și şcolară, a elevului, studentului și adultului cu nevoi speciale.

Consiliere psihopedagogică pentru familii având membru persoane cu nevoi speciale.

- Obiectivul va fi urmărit prin interviuri cu profesorii mentori, notarea aspectelor relevante în demersul procesului de consiliere, identificarea principalelor puncte de discuție și analiză cu familia.

1.2. INDICATORI DE REPER PE PARCURSUL STAGIULUI DE PRACTICĂ DE SPECIALITATE

În timpul practicii psihopedagogice de specialitate, studenții vor urmări o serie de indicatori specifici în funcție de tipul de instituție în care își desfășoară stagiul:

Instituție de învățământ special/ cabinet de sprijin	Copil	Învățare	Predare	Curriculum
Cabinet de logopedie/ cabinet de psihopedagogie specială/ centre de zi	Beneficiar	Abilități	Activitate terapeutică	Transfer/ Familie

În continuare sunt prezentate câteva detalii ale acestor indicatori, care vor sprijini studenții în activitatea de observare și notare a unor elemente cheie.

Indicatorii prezentați sunt familiari studenților, deoarece în anul I, în cadrul primului stagiu de practică – practica observațională – au lucrat cu aceştia și și-au format deprinderi de bază privind: activitățile de observare, însușirea limbajului de specialitate, redactarea de jurnale de observație și de formulare de înregistrare a comportamentelor observate.

În cadrul stagiului de practică de specialitate se propune o aprofundare a observațiilor studenților și formarea unor abilități de evaluare, intervenție și raportare a unor cazuri specifice. Astfel, studenții vor lucra pe lângă instrumentele de observare și cu planul de intervenție personalizat și cu studiul de caz.

INSTITUȚII DE ÎNVĂȚĂMÂNT SPECIAL ȘI CABINETE DE SPRIJIN DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL INCLUZIV

Copil	Consultarea planului de servicii personalizate, identificarea punctelor forte în dezvoltarea cognitivă, psihomotrică, de limbaj și comunicare, socio-emoțională și a autonomiei personale
	Informații privind mediul familial, colaborarea familiei cu școala, continuarea activităților în mediul familial
	Frecvența la activitățile educaționale și corectiv-compensatorii
	Traseul educațional
Învățare	Demersurile educative și terapeutice corespunzătoare școlilor de profil/ centrelor de recuperare/ terapie: notarea de metode, tehnici, strategii utilizate, respectiv identificarea resurselor materiale
Predare	Modele de planificare a activităților educaționale și/sau terapeutice (planificări anuale, calendaristice, pe unități de învățare/ evaluare, proiecte de activitate).
	Planurile de intervenție personalizată/ Planuri remediale - modele pentru portofoliu
Curriculum	Modalitățile variate de cunoaștere, înțelegere, realizare, investigare, adaptare și structurare a resurselor educaționale în raport cu nevoile copilului cu dizabilități, precum si reflectarea acestora în predare.
	Studierea planurilor cadru și a programelor școlare pentru fiecare tip de dizabilitate, respectiv arie curriculară și disciplină la care asistă studentul în timpul stagiului de practică de specialitate.
	Notarea ariei curriculare și a titlului programei școlare în fișa de monitorizare a activității, în PIP-ul redactat, respectiv în studiul de caz prezentat în portofoliu.

Beneficiar	Consultarea planului de servicii personalizate, identificarea punctelor forte în dezvoltarea cognitivă, psihomotrică, de limbaj și comunicare, socio-emoțională și a autonomiei personale
	Informații privind mediul familial, colaborarea familiei cu specialiștii, continuarea activităților în mediul familial
	Frecvența la activitățile corectiv-compensatorii
	Istoricul activităților terapeutice
Abilități	Demersurile educative și terapeutice corespunzătoare centrelor de recuperare/ terapie
	Identificarea nevoilor de învățare ale beneficiarilor și a abilităților acestora
	Notarea unor metode, tehnici și strategii specifice utilizate de către specialiști, respectiv identificarea resurselor materiale.
Activitate terapeutică	Planificarea activităților educaționale și terapeutice. Selectarea metodelor și modelelor terapeutice.
	Planurile de intervenție personalizată - model de la specialist și redactarea unui PIP de către student pentru un caz urmărit în stagiul de practică de specilitate
	Stabilirea obiectivelor pe termen lung și pe termen scurt: notarea unor obiective prin consultarea cu specialiștii - pentru cazurile observate. Utilizarea acelor obiective în redactarea PIP-ului pentru un caz selectat.
Transfer/ Familie	Modalitățile variate de cunoaştere, înțelegere, realizare, investigare, adaptare și structurare a resurselor terapeutice în raport cu nevoile beneficiarului. Reflectarea în diferite medii de viață ale beneficiarului a abilităților și comportamentelor însușite în contextul terapeutic. Notarea unor elemente de transfer identificate de specialiști în mediul familial al beneficiarului.

2. MENTORATUL – PROCES DE FORMARE PROFESIONALĂ ȘI ACADEMICĂ

2.1. MENTORATUL: DEFINIȚIE, SCOP, CARACTERISTICI

Mentoratul reprezintă o relație specifică în cadrul căreia o persoană (denumită mentor) sprijină procesul de învățare, ghidează dezvoltarea și monitorizează progresul unei persoane care învață sau care este la debutul experienței profesionale.

Scopul activității de mentorat este de a oferi sprijin cu ajutorul informațiilor specifice, al sfaturilor focusate pe subiectul dezbătut și al asistenței în rezolvarea unor sarcini de lucru astfel încât cel care învață să își utilizeze abilitățile, deprinderile și comportamentele pentru a deveni cât mai încrezător în sine și cât mai independent.

Caracteristicile unui mentorat eficient vizează trei dimensiuni (Guccione și Hutchinson, 2021):

Gestionarea procesului de învățare

- Respectarea programărilor sesiunilor de mentorat
- Implicarea în procesul de învățare, stabilirea nevoilor și identificarea priorităților pentru cel care învață
- Împărtășirea experiențelor, acordarea feedback-ului, consolidarea unui demers bine definit.

Abordarea procesului de mentorat

- Transmiterea unor informații profesionale relevante care susțin procesul de învățare
- Încurajarea asumării de roluri și responsabilități și asigurarea înțelegerii în profunzime a acestora
- Evidențierea obstacolelor în scopul identificării de către cel care învață a unor modalități eficiente de depășire a acestora

Abilitățile comportamentale

- Stabilirea unei relații de mentorat bazate pe onestitate și încredere
- Identificarea valorilor personale care pot fi transferate în context profesional
- Crearea unui mediu de învățare deschis către observații, opinii și feedback constructiv
- Facilitarea proceselorde gândire critică prin utilizarea ascultării active, recapitularea unorpuncte cheie, adresarea de întrebări deschise.

Principalele abilități pe care un mentor ar trebui să le aibă în relația cu persoana care învață se conturează în (Starr, 2021):

- Conectarea prin ascultare activă
- Construirea unei relații bazate pe implicare și încredere
- Focusarea atenției asupra conversației
- Sprijinul pentru depășirea barierelor
- Sprijinul pentru dezvoltarea personală și profesională

2.2. MENTORATUL LA NIVEL ACADEMIC: COORDONATORUL DE PRACTICĂ-STUDENȚI

Mentoratul la nivel academic reprezintă o practică educațională specifică în cadrul căreia mentorul selectează metodele care răspund cel mai bine nevoilor de învățare ale studenților. Mentoratul poate fi înțeles și definit în diferite moduri în funcție de experiențele anterioare ale studenților, în funcție de convențiile instituțiilor în care se aplică, respectiv în funcție de domeniul vizat și de sarcinile solicitate.

Bunele practici în mentoratul academic se focusează pe abilitățile, atitudinile și comportamentele așteptate sau solicitate de către mentor conform competențelor ce urmează să fie formate și dezvoltate și urmărind nevoile de învățare ale studenților.

Guccione și Hutchinson (2021) propun următoarea definiție a mentoratului: o conversație dirijată pentru a sprijini atât realizarea cu claritate a scopurilor sau obiectivelor unei persoane, cât și consolidarea aspectelor învățate de-a lungul acestui demers. Conversația trebuie să fie una atent construită, non-directivă și care favorizează procesul de învățare. Conversației dirijate i se alătură în mod obligatoriu o conceptualizare bazată pe experiențele anterioare, sfaturi și elemente de ghidare în teorie și practică.

Mentoratul academic va sprijini, în principiu, un proces ciclic al învățării, reflecției și planificării. Acest proces de dezvoltare vizează învățarea individuală fiindcă, prin intermediul său, participanții identifică ceea ce doresc să învețe, ceea ce învață efectiv, modul în care s-au dezvoltat pe plan personal și profesional și măsura în care pot utiliza sau aplica ceea ce au învățat în diferite contexte (în etapa de transfer a cunoștințelor și abilităților dobândite).

În cazul practicii de specialitate, studenții urmăresc anumite obiective de învățare cu ajutorul unui mentor (coordonator al practicii) care selectează instrumentele și tehnicile potrivite și care are un rol extrem de important în următoarele trei direcții:

Claritate	În ce măsură își stabilesc studenții obiective în derularea stagiului de practică efectuat și în ce măsură sunt acestea importante pentru ei din punct de vedere personal sau profesional?
Abilități	În ce măsură dețin studenții abilitățile și resursele necesare pentru a-și atinge obiectivele, respectiv în ce măsură își pot dezvolta acele abilități și/sau resurse?
Încredere	În ce măsură consideră studenții că își pot atinge obiectivele propuse?

Pe lângă aceste aspecte, trebuie reținut faptul că învățarea este un proces încărcat de emoții și, adesea, atât studenții cât și mentorii pot experimenta o gamă variată de trăiri sau răspunsuri emoționale, precum (dar nu limitat la):

- Bucuria obținerii unui rezultat favorabil;
- Entuziasmul identificării de noi idei/ căi de urmat;

- Ușurarea resimțită după ce s-au pus în cuvinte unele îngrijorări sau temeri care pot să fie ulterior dezbătute/ discutate;
- Regretul sau dezamăgirea în urma ratării unui moment oportun de interacțiune sau intervenție.

Mentoratul presupune stabilirea unor obiective și delimitarea parcursului spre atingerea acestora într-o perioadă de timp bine determinată și cunoscută de toți participanții. O relație de mentorat care facilitează dezvoltarea studenților implicați în acest proces, respectă următoarele particularități (Zenger & Folkman, 2024):

Așteptările mentorului și ale studenților sunt formulate explicit.

Procesele și direcțiile de dezvoltare sunt clare și cunoscute de toți cei implicați.

Toți studenții beneficiază de un training, de o pregătire inițială și de o prezentare clară a ceea ce reprezintă mentorul.

Instituțiile implicate dețin sisteme și instrumente autentice pentru a-și sprijini mentorii în activitatea propusă.

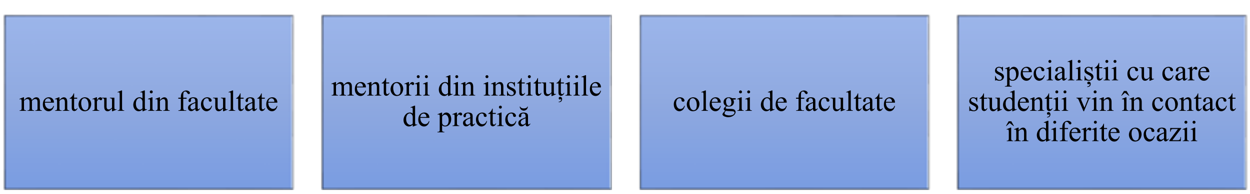
Mentorul organizează întâlniri periodice cu toți studenții pentru a discuta progresul acestora, opiniile referitoare la întregul proces de învățare, reultatele obținute sau așteptate.

Studenții primesc materiale de studiu și resurse care le permit consolidarea de cunoștințe și abilități.

Sunt stabilite întâlniri de monitorizare și feedback pe parcursul stagiului vizat.

Pe parcursul stagiului de practică de specialitate, mentorul le facilitează studenților învățarea prin evidențierea obiectivelor propuse, încurajarea implicării active în activitățile psihopedagogice, valorificarea experiențelor relatate de către studenți, ghidarea sistematică a acestora, oferirea de spațiu și oportunități pentru discuții, împărtășire de opinii sau identificarea unor elemente cheie.

Mentoratul studenților pe parcursul derulării stagiului de practică de specialitate încurajează un proces de învățare bazat pe transferul de cunoștințe derivat din conversații cu:



Învățarea în profunzime este urmărită în procesul de mentorat al studenților, iar elementele acesteia sunt punctate în cadrul întâlnirilor de monitorizare și feedback, precum și în cadrul grupurilor de studenți repartizați la aceeași instituție. Întregul demers subliniază astfel valoarea învățării sociale și faptul că

dezvoltarea studenților este facilitată prin multiple experiențe profesionale și personale, prin discuții tematice și conversații dirijate. În acest mod se construiesc legături, conversații formative și tipuri de învățare personalizată. Aceasta din urmă oferă o modalitate de culegere și multiplicare a informațiilor pe care studenții le pot ulterior accesa în diferite contexte: în cadrul altor cursuri, workshop-uri sau stagii de practică, în cadrul viitoarei cariere profesionale sau în formarea lor personală și/sau profesională de lungă durată.

Procesul de mentorat la nivel academic se fundamentează pe una sau mai multe abordări teoretice selectate de profesorul mentor care coordonează practica studenților. În continuare sunt prezentate sintetic cele mai importante modele teoretice care pot sta la baza unui proces de mentorat.

1. Psihologia umanistă (Rogers, 1951; Maslow, 1962) – abordarea umanistă îl percepe holistic pe cel care învață și valorifică unicitatea sa, contextele de viață, experiențele sale de învățare și modul în care înțelege acele experiențe. Abordarea umanistă oferă un set de valori pentru înțelegerea și relaționarea cu alte persoane, care pot să fie aplicate în parteneriatele în învățare. În planul mentoratului, această viziune ne indică presupunerea următoarelor aspecte:
    a. Oamenii acționează cu intenții bine definite și sunt capabili să învețe din experiențele lor pentru a descoperi semnificații și/sau răspunsuri.
    b. Cei care învață au abilitatea de a descoperi singuri informațiile sau cunoștințele necesare și astfel, își asumă responsabilitatea propriilor alegeri.
    c. Oamenii fac propriile alegeri privind dezvoltarea și învățarea, iar acestea sunt influențate de percepția lor subiectivă asupra evenimentelor și persoanelor care îi înconjoară. Prin urmare, sprijinirea lor pentru a înțelege în profunzime și pentru a-și lărgi punctul de vedere este mai importantă decât atingerea unui obiectiv concret (de multe ori la un nivel superficial).

    Pe această abordare este bazată educația centrată pe elev/ student/ persoană care vizează rezolvarea independentă de probleme și din care derivă și termenul de învățare auto-direcționată. Tehnicile utilizate de mentor în ghidarea studenților sunt cultivarea încrederii în sine, empatia și ascultarea activă. Prin acestea se urmărește ca studentul să înțeleagă o serie de semnificații legate de mediul de învățare și să identifice singur cea mai bună cale de a continua propriul proces de învățare.

2. Teoria învățării adulților (Knowles, 1990) descrie specificul învățării adulților și se bazează pe nevoile și caracteristicile de învățare ale acestora ca fiind diferite de cele ale copiilor. Conform acestei teorii, pentru a încuraja adulții să învețe este nevoie de:
    a. Identificarea unor oportunități de învățare relevante pentru dezvoltarea lor profesională și/sau personală;
    b. Focusarea pe nevoile de învățare identificate;
    c. Înțelegerea motivației intrinseci de învățare a adulților;
    d. Utilizarea experienței personale și/sau profesionale a lor;
    e. Acordarea permisiunii de a selecta priorități de învățare.

    În contextul mentoratului, abordarea acestei teorii se poate traduce prin implicarea activă a studenților, prin acordarea permisiunii de a-și alege prioritățile în învățare, realizarea unui acord comun acceptat privind prioritățile și limitele, respectiv sprijinirea studenților în a reconfigura ceea ce știu deja pentru a depăși cu succes provocările pe care le întâlnesc în activitățile lor.

3. Învățarea transformativă (Mezirow, 1991) – această teorie a învățării descrie un proces multistadial care are potențialul de a-i permite celui care învață să experimenteze o schimbare semnificativă în perspectiva sa asupra lumii. Acest proces nu este unul care se poate aplica rapid în toate situațiile de învățare . Conceptul a fost dezvoltat pentru a explica modul în care cei care învață pot folosi auto-reflecția critică referitoare la experiențele derutante/ confuze și pot lua în considerare, respectiv își pot evalua propriile credințe față de acele experiențe.
   În cazul mentoratului cu studenții, sprijinirea procesului de învățare transformativă se poate traduce în oferirea unui spațiu sigur, de încredere, în care studenții se simt confortabil pentru a-și exprima nedumeririle, aspectele confuze și pentru a identifica noi idei și posibilități de a continua activitățile propuse. Mentorul ghidează studenții pentru a realiza că nu sunt singurii care au simțit nevoia de adresare de întrebări sau de clarificare a propriilor presupuneri sau moduri de gândire. Se încurajează așadar reflecția, planificarea și testarea ideilor/ soluțiilor pentru a le aplica în practică și pentru a integra noi abordări în propria viziune.
4. Ciclul învățării experiențiale (Kolb, 1984) se bazează pe modul în care reflectăm și învățăm din experiențele noastre de viață trecând printr-un proces ciclic bine definit. Această teorie descrie patru stadii ale învățării din experiență:
   a. Explorarea sau experiența efectivă privită cu ajutorul întrebărilor precum: *Ce s-a întâmplat? Ce am realizat? Care sunt rezultatele?*
   b. Observarea și reflecția asupra experienței pentru a înțelege mai bine conceptul: *Cum am făcut? Ce înseamnă rezultatele obținute? Ce tehnici sau strategii am aplicat?*
   c. Crearea unui model mental, prin conceptualizare abstractă, în care reflecția asupra experienței trăite permite identificarea de noi idei sau de modificare a unor concepte deja existente: *Ce aș fi putut face mai bine/ în plus? Ce a lipsit? Ce alternative am? Cum pot integra noile alternative în activitatea următoare? Ce voi observa?*
   d. Experimentarea activă vizează integrarea ideilor și soluțiilor identificate în stadiul al treilea pentru crearea unei experiențe noi, îmbunătățite.

   În contextul mentoratului, acest proces oferă studenților timp și spațiu pentru reflecție, înțelegere și focusare a învățării completând întregul proces de învățare academică. Mentorii pot evalua critic abordările utilizate cu studenții și pot dezvolta oportunități de învățare adecvate acestora. Activitățile propuse de mentori trebuie concepute astfel încât să ofere fiecărui student posibilitatea de a se implica în acestea în modul care i se potrivește cel mai bine și în care își folosește constructiv abilitățile și competențele personale și profesionale dobândite, urmărind și dezvoltarea continuă a acestora pe parcursul întregului demers.

Activitatea de mentorat a studenților presupune pe lângă ghidarea și consilierea acestora în stagiile de practică și raportarea la câteva dimensiuni cheie legate de rolurile predării și de facilitarea învățării în mediul academic. Acestea vizează demonstrarea experienței de mentor, susținerea proceselor de învățare și de aplicare în practică ale studenților, precum și identificarea celor mai importante caracteristici în profesia vizată.

Mentoratul devine o modalitate de încurajarea a studenților pentru creșterea încrederii în forțele și cunoștințele proprii în scopul abordării cât mai pertinente a noilor provocări de-a lungul dezvoltării lor profesionale. Principiile care stau la baza mentoratului vor putea fi aplicate în orice tip de colaborare sau program la nivel academic.

DIMENSIUNI CHEIE URMĂRITE ÎN TIMPUL ACTIVITĂȚILOR DE MENTORAT AL STUDENȚILOR (GUCCIONE & HUTCHINSON, 2021):

Evaluarea studenților și oferirea feedback-ului

- Sunt competențe fundamentale ale mentorului.
- Feedback-ul poate fi înțeles și aprofundat ca mijloc de motivare a învățării și de dezvoltare continuă.
- Se iau în considerare cu deosebită atenție: timpul, limbajul utilizat și relația profesor-student

Dezvoltarea unor medii și abordări de învățare eficiente în ghidarea studenților

- Un mediu de învățare lipsit de prejudecăți va încuraja acceptarea și valoarea umană.
- Se acordă atenție stabilirii expectanțelor, precum și formulării priorităților de învățare - identificate de ambele părți.
- Practicile profesionale care susțin un mentorat eficient includ: promovarea clarității în exprimare, reducerea presupunerilor nefondate și delimitarea clară a limitelor relației student-profesor.

Implicarea în dezvoltare profesională continuă, includerea elementelor de cercetare și evaluarea practicilor profesionale

- Participarea la sesiunile de mentorat, workshop-uri, activități de orientare în profesie, activități demonstrative.
- Practicarea reflecției asupra propriilor activități, scrierea reflectivă, notarea observațiilor și a întrebărilor, implicarea în conversații tematice cu rol de ghidare în înțelegerea activităților, repsectiv a proesiei.

Metode de evaluare a eficienței mentoratului

- Înregistrarea și documentarea rezultatelor studenților
- Solicitarea auto-evaluării studenților și a evaluării relației de mentorat
- Identificarea unor resurse comune unui grup de studenți repartizați la aceeași instuție

Respectarea diferențelor individuale în învățare

- Mentoratul este centrat pe nevoile celor care învață și vizează obiectivele de învățare ale fiecărui student, pe măsură ce acestea se delimitează în cadrul stagiului de practică efectuat.
- Mentorul are încredere în cei care învață, valorifică abilitățile lor de dezvoltare și le respectă deciziile.
- Mentorul demonstrează respect și promovează abilitățile de rezolvare de probleme ale studentului și prin evitarea oferirii unor sfaturi sau soluții gratuite.

Utilizarea abordărilor bazate pe dovezi științifice și a rezultatelor experienței și dezvoltării profesionale continue

- Selectarea unor teorii ale învățării în scopul identificării uei relații de mentorat eficiente.
- Transferul unor idei și cunoștințe în contextul de practică al studentului
- Adaptarea și reorganizarea constantă a a ideilor bazate pe experiența profesională pentru a le include în obiectivele de învățare ale studenților.

Identificarea implicațiilor profesionale viitoare

- Mentorul îi susține pe studenți în contextualizarea înțelegerii unor concepte, practici și comportamente prin încurajarea acestora de a privi situațiile din diferite unghiuri și de a lua în considerare imaginea de ansamblu: planificarea viitoarei cariere, atitudini profesionale, obiective profesionale, etc.

3. ROLUL FEEDBACK-ULUI ÎN FORMAREA STUDENȚILOR CARE PARTICIPĂ LA STAGII DE PRACTICĂ

3.1. DEFINIREA ȘI ABORDAREA FEEDBACK-ULUI ÎN PROCESUL DE MENTORAT

Oferirea unui feedback constructiv poate îmbunătăți în mare măsură învățarea și rezultatele studenților. În momentul învățării de noi abilități, cunoștințe și comportamente, studenții au nevoie de informații care să le confirme/infirme dacă sunt pe drumul cel bun. Atât înțelegerea conținuturilor, cât și reflecția asupra propriilor activități necesită învățarea prin încercare și eroare.

Acordarea unui feedback eficient și constructiv, care să motiveze studenții și să contribuie la o înțelegere în profunzime atât a conceptelor cât și a modului de interiorizare a acestora și de operare cu ele prin prisma propriei abordări, stă la baza procesului de mentorat.

În continuare sunt prezentate cinci aspecte care, integrate în feedback-ul acordat studenților pot contribui la creșterea motivației de învățare, dezvoltându-le bagajul de cunoștințe existent și sprijinindu-i să reflecteze asupra celor învățate.

(1). Prezentarea unui feedback specific, detaliat:

- Evitarea formulărilor de tipul: *Foarte bine* sau *Mai ai de lucru, ai putea să faci mai bine* – care nu oferă detalii referitoare la ce a făcut bine studentul sau ce a lipsit din performanța sa și nu identifică ce ar putea să facă mai bine data viitoare.
- Hattie & Timperley (2007) recomandă o prezentare clară a informației cu specificarea aspectelor pozitive și a celor care necesită îmbunătățire, precum și comunicarea aspectelor pe care studentul le abordează diferit acum, față de experiențele trecute.
- Utilizarea unor întrebări precum: *În ce mod s-a schimbat/ îmbunătățit performanța studentului față de ultima noastră întâlnire/ evaluare?*

(2). Feedback-ul imediat:

- Feedback-ul este mult mai eficient atunci când este acordat imediat și nu după câteva zile/ săptămâni/ luni.
- Opitz, Ferdinand & Mecklinger (2011) au identificat o creștere semnificativă a performanței persoanelor care au primit un feedback imediat, față de cele care au primit un feedback întârziat.
- Studenții care primesc feedback detaliat imediat după realizarea unei activități, înțeleg mult mai bine conceptele parcurse.

(3). Identificarea nivelului de realizare a obiectivului propus:

- În acordarea unui feedback, mentorul trebuie să se asigure că informația pe care o prezintă îi sprijină pe studenți în avansarea spre obiectivul final stabilit.

(4). Prezentarea atentă a feedback-ului:

- Modul în care feedback-ul este prezentat poate avea impact asupra percepției de către student a situației de învățare. Astfel, un feedback pozitiv poate fi perceput eronat, conducând la scăderea motivației studentului. Pentru a evita acest aspect, mentorul trebuie să explice care este scopul monitorizării

activității studentului și să îl asigure pe acesta că feedback-ul este menit să îl sprijine în realizarea cât mai corectă a activităților propuse.

(5). Implicarea studenților în procesul de evaluare a propriilor performanțe:

- Studenții pot să aibă acces la colectarea și analizarea informațiilor bazate pe performanțele lor: modul în care învață, în care caută informații, în care răspund la întrebări, etc.
- Ei își vor conștientiza astfel propriul proces de învățare și vor recunoaște mult mai ușor erorile, aspect care le va permite să își dezvolte propriile strategii de abordare a punctelor slabe.

Feedback-ul reprezintă acele informații referitoare la învățarea sau performanțele studenților, pe care aceștia le pot utiliza în activitatea lor viitoare.

În formularea unui feedback constructiv, Van den Bergh și colab. (2014) recomandă următoarele întrebări:

(1). Care sunt punctele forte ale acestei activități/ lucrări?

- Punctarea aspectelor pozitive – pe care studentul le va putea folosi sau aplica în continuare.
- Identificarea unui posibil progres în structurarea materialului/ gândire/complexitatea redactării/ argumentare, etc.
- Evitarea evaluării subiective și focusarea pe activitatea/ lucrarea realizată.

(2). Ce îi lipsește acestei activități/ lucrări?

- Precizarea aspectelor care limitează activitatea/ lucrarea.
- Specificarea punctelor care pot să fie îmbunătățite și exemplificarea unor variante.

(3). Care sunt etapele care ar îmbunătăți activitatea/ lucrarea?

- Identificarea a 1-2 pași ce pot fi realizați imediat de către student.
- Prezentarea unor sugestii/ modele/ recomandări de lucru.
- Încurajarea studentului spre reflecție și auto-evaluare.
- Ghidarea studentului spre a-și împărtăși opinia asupra temei de discuție și a feedback-ului primit.
- Oferirea oportunității de a lua notițe și de a adresa întrebări în timpul conversației.

Literatura de specialitate (Hattie & Timperley, 2007; Black & William, 2014; Evidence for Learning, 2016) definește feedback-ul ca informația referitoare la performanța studentului (disponibilă atât profesorului, cât și studentului) raportată la scopurile de învățare, bazată pe produsele învățării, provenită de la profesor, student sau colegi, care determină schimbări în comportamentul profesorului și al studentului.

Există două modele de referință care explică principiile care stau la baza feedback-ului: Hattie & Timperley (2007) și Black & William (1998, 2009, 2014). Ambele modele susțin scopul feedback-ului de a produce schimbare în învățarea studentului astfel încât înțelegerea și performanțele acestuia să urmeze obiectivele de învățare propuse. Cele două modele conduc la două rezultate principale:

(a). Profesorii utilizează și adaptează strategii de învățare eficiente pentru a sprijini progresul studenților în ariile care necesită atenție sporită.

(b). Studenții își schimbă modul de realizare al unor sarcini pentru a atinge cât mai eficient obiectivele de învățare.

3.2. CARACTERISTICI ALE FEEDBACK-ULUI (HATTIE & TIMPERLEY, 2007; BLACK & WILLIAM, 2014; HEITINK ET AL., 2016; VAN DEN BERGH ET AL., 2013, 2014; PARR & TIMPERLEY, 2010).

DOMENIUL	FEEDBACK EFICIENT	FEEDBACK INEFICIENT
Stabilirea unui obiectiv	Se stabilește un obiectiv specific și măsurabil prin criteriile necesare unei performanțe de calitate.	Obiectivele sunt formulate vag sau rămân nespecificate.
	Obiectivul este comunicat pe înțelesul studenților, iar feedback-ul vizează direct acel obiectiv.	Studenții nu înțeleg obiectivul sau criteriile de evaluare.
Tipul de feedback	Feedback-ul se focusează pe elementele pozitive ale performanței (de exemplu, pe detaliile unor răspunsuri corecte).	Feedback-ul este centrat doar pe răspunsurile incomplete sau eronate.
	Feedback-ul include recomandări constructive care îl determină pe student să își îmbunătățească performanța în sarcina de lucru.	Feedback-ul nu oferă informații sau sprijin pentru îmbunătățirea performanței sau a înțelegerii.
	Feedback-ul subliniază schimbările apărute în performanța studentului prin comparație cu rezultatele anterioare.	Apar comparații cu rezultatele altor studenți și lipsește raportarea la performanțele anterioare ale studentului în cauză.
	Feedback-ul include un element de auto-evaluare sau inter-evaluare colegială ca parte a procesului de încurajare a autonomiei și responsabilităților studentului.	Feedback-ul se bazează pe recompense extrinseci, fără a promova autonomia și responsabilizarea studentului.
Nivelul feedback-ului	<u>La nivel de sarcină de lucru</u>: feedback-ul oferă informații despre corectitudinea unei sarcini de lucru și despre alternative de abordare pentru a fi realizată cât mai eficient.	Oferirea unui feedback fără a preciza detaliile care îl sprijină pe student în înțelegerea aspectelor pozitive sau negative.
	<u>La nivel de proces</u>: Cum poate studentul să își îmbunătățească procesul de învățare necesar înțelegerii și realizării sarcinii de lucru?	Oferirea unui feedback referitor la calitățile personale ale studentului (pozitive sau negative) care nu oferă informații despre procesele de învățare, planificare, monitorizare sau realizare efectivă a sarcinilor propuse.
	<u>La nivel de auto-reglare</u>: Cum poate studentul își îmbunătățească planificarea, monitorizarea și gestionarea acțiunilor și strategiilor în abordarea sarcinilor de lucru? Acest aspect mai este cunoscut și sub denumirea de feedback metacognitiv.	

CAPITOLUL 5

METODE ȘI INSTRUMENTE DE COLECTARE A INFORMAȚIILOR

1. PLANUL DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT (PIP)

Planul de intervenție personalizat (PIP) este un document elaborat de către membrii echipei multidisciplinare a copilului cu CES, care le permite acestora (inclusiv părinților – membri cu drepturi depline ai echipei multidisciplinare) să colaboreze pentru răspunde în mod sistematic nevoilor educaționale ale copilului respectiv.

Familia copilului cu CES este parte integrantă a elaborării și implementării PIP-ului și are următoarele contribuții și beneficii (Roșan & Bălaș-Baconschi, 2015):

- Comunică echipei de specialiști scopurile și valorile urmărite.
- Prezintă propria perspectivă la elaborarea PIP-ului.
- Aprofundează și susține planificările și programele școlare.
- Discută problemele privind programele și serviciile educaționale.
- Participă în anumite etape ale procesului educațional și evaluează progresul.

Elementele componente ale PIP-ului:

- **Nivelul actual al performanței elevului**
- **Rezultatele specifice elevului**
- **Obiectivele pe termen lung și pe termen scurt**
- **Metodele, materialele și strategiile didactice**
- **Tipurile de activități propuse pentru fiecare obiectiv operațional**
- **Planificarea perioadelor de timp pentru monitorizare**
- **Planificarea perioadelor de timp pentru evaluare**
- **Criterii și forme de evaluare**

Toate elementele componente ale PIP-ului sunt structurate pe 5 domenii majore de dezvoltare:

- PSIHOMOTRIC
- COGNITIV
- LIMBAJ ȘI COMUNICARE
- SOCIO-EMOȚIONAL
- AUTONOMIE PERSONALĂ

MODEL DE PLAN INTERVENȚIE PERSONALIZAT (PIP)

I. DATE PERSONALE

Nume și prenume	**Diagnostic medical**
Data nașterii	**Diagnostic psihologic**
Instituția	**Diagnostic educațional**
Grupa/ Clasa	

II. NIVELUL DE DEBUT CONSTATAT

DOMENIUL	OBSERVAȚII
PSIHOMOTRIC	***SE NOTEAZĂ:*** ***Cunoștințe, abilități, deprinderi, comportamente pe care copilul le deține și care vizează(Wauters-Krings, 2014)***: ➢ ***motricitatea generală*** ➢ ***motricitatea fină*** ➢ ***percepția formei, mărimii, culorii*** ➢ ***structurarea schemei corporale*** ➢ ***orientarea în spațiu*** ➢ ***orientarea în timp***
COGNITIV	***SE NOTEAZĂ:*** ***Cunoștințe, abilități, deprinderi, comportamente pe care copilul le deține și care vizează (Gherguț, 2023)***: ➢ *activități de organizare, consolidare, sistematizare, grupare, selectare, clasificare, identificare a informațiilor.* ➢ *Cunoașterea senzorială* ➢ *Cunoașterea perceptivă (coordonare vizual-motorie, percepția formă-fond, constanța percepției, relațiile spațiale)* ➢ *Formarea raționamentului* ➢ *Formarea și dezvoltarea conceptelor fundamentale din domeniul logico-matematic* ➢ *Formarea și dezvoltarea proceselor psihice* ➢ *Comportamentul adaptativ*
LIMBAJ ȘI COMUNICARE	***SE NOTEAZĂ:*** ***Cunoștințe, abilități, deprinderi, comportamente pe care copilul le deține și care vizează:*** ➢ *Conversația liberă* ➢ *Citirea unui text la prima vedere* ➢ *Identificarea unor obiecte* ➢ *Dictare, despărțire în silabe, completare de propoziții lacunare*

DOMENIUL	OBSERVAȚII
LIMBAJ ȘI COMUNICARE	➢ *Completarea de cuvinte lacunare, scrierea corectă a ortogramelor* ➢ *Nivelul de dezvoltare al vocabularului* ➢ *Povestirea/ repovestirea după imagini, după citirea sau ascultarea unui text.* ➢ *Nivelul comunicării (Hathazi, 2012):* o *Comunicarea timpurie (preintențională, intențională, presimbolică nonconvențională)* o *Comunicarea convențională (presimbolică convențională, simbolică concretă)* o *Comunicare simbolică (abstractă – vorbire, Braille, limbaj mimico-gestual, cuvinte tipărite – și formală – combinații ale sistemelor menționate anterior).*
SOCIO-EMOȚIONAL	***SE NOTEAZĂ:*** ***Cunoștințe, abilități, deprinderi, comportamente pe care copilul le deține și care vizează (Collie, 2019):*** ➢ *Adaptarea la propriile emoții și la emoțiile celorlalți* ➢ *Experimentarea și exprimarea emoțiilor* ➢ *Înțelegerea și recunoașterea emoțiilor* ➢ *Reglarea emoțională* ➢ *Formarea relațiilor sociale funcționale cu alți copii, respectiv cu adulții* ➢ *Abilitățile interpersonale (relaționare socială și rezolvare de probleme sociale)* ➢ *Abilitățile intrapersonale (respectarea regulilor și tolerarea situațiilor care provoacă frustrare)*
AUTONOMIE PERSONALĂ	***SE NOTEAZĂ:*** ***Cunoștințe, abilități, deprinderi, comportamente pe care copilul le deține și care vizează (Gherguț, 2023):*** ➢ *Folosirea unor obiecte de uz personal, obiecte de toaletă, îmbrăcăminte, veselă, rechizite, etc.* ➢ *Igiena personală* ➢ *Autoservirea și îngrijirea sănătății* ➢ *Acțiunile din regimul zilnic de viață (toaleta de dimineață, mesele principale, activitatea școlară și de joc, odihnă și petrecerea timpului liber* ➢ *Activități gospodărești (ordine, curățenie, amenajarea/ reamenajarea spațiilor).* ➢ *Autoîngrijirea și autogospodărirea mediului ambiant (locuință, curte, grădină, atelier, etc.)*

III. DERULAREA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE

PERIOADA	OBIECTIVE OPERAȚIONALE	ACTIVITĂȚI/ ACȚIUNI CORECTIV-INTEGRATIVE	RESURSE MATERIALE ȘI PROCEDURALE	EVALUARE		OBSERVAȚII
				NIVEL DE REALIZARE	STRATEGII/ CRITERII DE EVALUARE	
	DOMENIUL LIMBAJ ȘI COMUNICARE					
				Realizat / În curs de realizare / Nerealizat		
	DOMENIUL COGNITIV					
	DOMENIUL LIMBAJ ȘI COMUNICARE					
	DOMENIUL SOCIO-EMOȚIONAL					
	DOMENIUL AUTONOMIE PERSONALĂ					

2. STUDIUL DE CAZ

Cercetările bazate pe studii de caz vizează înțelegerea în profunzime a unuia sau mai multor cazuri, abordarea holistică a fiecăruia dintre acestea și încadrarea lor în contextul vieții de zi cu zi (Yin, 2018). Caracteristicile unui studiu de caz se concretizează în trei direcții:

(1)1. Profunzimea explorării

2. Ilustrarea evoluției în timp

3. Reliefarea condițiilor de mediu

Valoarea utilizării studiilor de caz în psihopedagogia specială se reflectă în caracterul exploratoriu al acestora, în sensul în care prin studiul de caz se pot prezenta informații care au relevanță pentru cercetări ulterioare – ce se pot realiza fie printr-un nou studiu de caz, fie prin altă metodă. Pe lângă abordarea exploratorie, studiul de caz este utilizat și în scop descriptiv, argumentativ sau de evaluare (Yin, 2018).

Studiile de caz descriptive prezintă în detaliu o serie de situații specifice, care nu sunt facil de reperat în activitatea sau interacțiunea zilnică cu persoana respectivă. Se utilizează diferite tehnici de observație și investigație pentru a urmări comportamentul/ ele respectiv/e.

Studiile de caz explicative vizează relațiile complementare dintre diferite metode de cercetare (observații, interviuri, chestionare, etc.).

Studiile de caz utilizate în scop de evaluare ilustrează complexitatea cazului, inclusiv evoluția și schimbările semnificative în timp, vizează influențele exercitate de mediu asupra comportamentelor urmărite și explică modul de funcționare al intervenției propuse.

Studiul de caz este o metodă empirică care (Yin, 2018):

- Investighează în profunzime și în context real o situație actuală, mai ales atunci când limitele dintre situație/ persoană și contextul său de muncă/viață nu sunt clar definite.

- Prezintă situații în care există multiple variabile de interes și beneficiază de dezvoltarea anterioară a unor propuneri teoretice care ghidează design-ul de cercetare, colectarea datelor și analizarea acestora;

Se bazează pe multiple surse de colectare a informațiilor.

Cazul prezentat se poate referi la o persoană, o familie sau o instituție. Fiecare dintre acestea reprezintă o situație-exemplu pentru categoria din care fac parte și trebuie abordate ca un construct teoretic și nu ca o unitate empirică. Studiul de caz poate fi definit ca descrierea și analiza resurselor prin care persoana/ familia/ instituția sunt prezentate ca un model al grupului/ clasei de care aparțin (Radley & Chamberlain, 2011).

TIPURI DE STUDII DE CAZ

Studiul de caz intrinsec

- Urmărește interesul specific pentru un caz particular

Studiul de caz instrumental

- Vizează aprofundarea unei probleme specifice sau redefinirea unei teorii.
- Ilustrarea cazului susține înțelegerea unui fenomen

Studiul de caz multiplu

- Sunt prezentate mai multe cazuri individuale care au dificultăți/ caracteristici similare, aparțin aceleiași comunități sau au aceleași condiții de viață.

Studiul de caz educativ

- Are valoare instructivă și ilustrează o categorie sau un fenomen general.

Studiul de caz holistic

- Prezintă complexitatea dimensiunilor psihosociale și comportamentale ale cazului vizat, precum și interacțiunea dintre acestea.

Studiul de caz componențial

- Urmărește înțelegerea unor dimensiuni specifice, unor stadii sau etape în ilustrarea unei situații.

Abordarea unui studiu de caz trebuie să cuprindă:

- Conceptualizarea obiectului de studiu
- Selectarea situațiilor care vor fi prezentate
- Colectarea de date care ilustrează situațiile investigate
- Confirmarea datelor prin mai multe metode (observații, interviuri, chestionare, analiza de documente, etc.)
- Oferirea de interpretări alternative
- Formularea unor concluzii, implicații teoretice sau practice pe baza cazului prezentat

MODEL DE STUDIU DE CAZ

I. DATE GENERALE DESPRE CAZ

- (a). Prezentarea beneficiarului (copil/elev) – date personale și familiale
- (b). Diagnostic și scurt istoric medical și terapeutic
- (c). Traseul educațional – prezentare succintă cu evidențierea punctelor forte și a dificultăților din fiecare etapă.
- (d). Descrierea contextului educațional actual – specificarea abilităților și deprinderilor, respectiv conturarea dificultăților.

II. PREZENTAREA OBIECTIVELOR PE TERMEN LUNG ȘI SCURT

- (a). Descrierea și analizarea principalelor aspecte abordate in studiul de caz (comportamente, modalități de abordare a sarcinilor de lucru, etc).
- (b). Formularea obiectivelor pe termen lung - în funcție de nevoile copilului și de performanțele sale până în acel moment.
- (c). Formularea obiectivelor operaționale - pe termen scurt - în manieră SMART (Specifice, Măsurabile, Accesibile, Realizabile și încadrate în Timp.

I.III. IDENTIFICAREA METODELOR ȘI STRATEGIILOR DE INTERVENȚIE

- Descrierea pe larg a strategiilor abordate (de ex: formulare ABC, inventar de evaluare funcțională, analiza comportamentală aplicată, metoda TEACCH, programul Widgit Symwriter, grile de observație, interviuri, etc).
- Prezentarea modului de lucru: individual, în perechi, pe grupe, frontal.
- Identificarea resurselor materiale utilizate în intervenție.

IV. DESCRIEREA INTERVENȚIEI PSIHOPEDAGOGICE

- Etapa 1 – Strategii de prevenție: descrierea strategiilor utilizate pentru a preveni un comportament indezirabil sau o serie de erori specifice (descrise la punctul II): afișe cu diferite scheme sau indici vizuali, scenarii sociale, formularea unor obiective pe termen scurt in PIP.
- Etapa 2 – Strategii de intervenție propriu-zisă: descriere pe larg cu exemplificarea situațiilor specifice. Exemple de strategii: întăriri pozitive, utilizarea de recompense, reorganizarea comportamentului (identificarea de activități dezirabile pentru a preveni un anumit comportament disruptiv), tehnici de relaxare (relaxare musculară progresivă, tehnici de respirație, etc.), izolare/ time out, participarea la activități individuale, remediale (consiliere, logopedie, sprijin, etc.). Dacă strategiile sunt aplicate de mai multe persoane se va specifica funcția, rolul și momentul în intervenție.

IV. DESCRIEREA INTERVENȚIEI PSIHOPEDAGOGICE

- c. Etapa 3 – Feedback. Tipuri de feedback implementate: vizual, verbal – descriere în funcție de situațiile prezentate în partea de intervenție (sisteme token, tipuri de recompense, feedback verbal și utilizarea reformulărilor verbale pentru a veni în întâmpinarea nevoilor copilului).

V. CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

- Prezentarea principalelor rezultate, evidențierea abilităților achiziționate și a obiectivelor atinse total sau parțial, conturarea progresului și a modului de comunicare a acestuia către copil/elev și familia sa. Se vor specifica principalele recomandări pentru cazul prezentat.

3. FIȘĂ DE MONITORIZARE A ACTIVITĂȚII OBSERVATE

În cadrul stagiului de practică de specialitate, studenții vor redacta fișe de monitorizare a activităților observate în clasele și grupele sau cabinetele din instituțiile partenere. În continuare sunt prezentate mai multe formulare și grile pe care studenții le pot utiliza în acest scop – în funcție de ce se potrivește cel mai bine activității psihopedagogice la care asistă:

- Un model de fișă de monitorizare – cu descrierea modului de completare astfel încât studenții să cuprindă aspectele generale și detalii ale intervențiilor psihopedagogice, împreună cu prezentarea propriilor opinii, sugestii, viziuni și observații și, de asemenea, cu precizarea a cel puțin unui lucru pe care consideră că l-au învățat în urma activității la care au asistat.
- Un formular de observare a modalităților de comunicare.
- O grilă de observare a comunicării pragmatice.
- Un formular de observare comportamentală.
- Un formular de înregistrare a producțiilor verbale.
- Două grile de observare a activităților în sala de clasă și în cabinetele de terapii specifice (logopedie, audiologie, terapii de compensare auditiv-verbale, orientare și mobilitate, psihomotricitate, stimulare cognitivă, psihodiagnoză, consiliere, etc.)

Studenții pot utiliza oricare dintre instrumentele prezentate mai jos pentru a nota elementele principale ale activităților psihopedagogice din stagiul de practică de specialitate. Recomandarea este de a utiliza fișa de monitorizare și cel puțin unul dintre celelalte instrumente, însă, pentru o imagine complexă asupra activităților, se pot utiliza cât mai multe dintre instrumentele prezentate.

Studenții vor analiza activitățile din cadrul stagiului de practică și vor redacta rapoartele de monitorizare pe baza acestora. Opinia personală este încurajată și solicitată prin identificarea unor observații, respectiv prin precizarea aspectelor care au contribuit semnificativ la procesul lor de învățare și aplicare în practică. Studenții vor redacta și fișe de auto-evaluare și fișe de feedback pentru instituția în care au realizat stagiul de practică, respectiv pentru profesorul mentor din respectiva instituție.

UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI
BABEȘ-BOLYAI TUDOMÁNYEGYETEM
BABEȘ-BOLYAI UNIVERSITÄT
BABEȘ-BOLYAI UNIVERSITY
TRADITIO ET EXCELLENTIA

PPS Departamentul de Psihopedagogie Specială

FACULTATEA DE PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI
DEPARTAMENTUL DE PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ
Str. Sindicatelor nr. 7
Cluj-Napoca, RO-400029
Tel.: 0264-40.53.37
Fax: 0264-59.05.59
psihoped.psiedu.ubbcluj.ro

Fișă de monitorizare a activității de practică

PRACTICA DE SPECIALITATE – an II

Student: **numele și prenumele**

Instituția de practică: **(numele complet al instituției)**	**Data:**
Cabinet/clasă/grupă: **(cabinet de logopedie/ terapii.../clasa a II-a B /grupa mică/ grupa albinuțelor, etc...)**	**Ora:** **(de ex: 8.00-8.45)**
Mentor de practică: **(numele profesorului/ terapeutului la activitatea căruia asistați la ora respectivă)**	

1. **Tipul activității** (de observare a demersului psihopedagogic individual/ frontal; discuție/ întrebări și răspunsuri/prezentare de informații despre profesie, despre beneficiari) Alegeți o variantă din cele prezentate în paranteză sau completați diferit dacă nu se potrivește nimic.
2. **Durata activității:** **30 de minute / 45 de minute/ 50 de minute etc..**
3. **Aspecte specifice ale activității** (etape, resurse, strategii, instrumente, evaluare, modul de organizare – descrierea activității observate): Aici redactați structurat tot ce ați observat, toate etapele activității la care ați asistat/ participat activ în cel puțin 25 rânduri/ 250 cuvinte.
4. **Reflecție – redactarea unor observații și reflecții personale privind relația profesor-elev/ terapeut-beneficiar, modalitățile de comunicare utilizate, resursele materiale, elemente de sprijin, consiliere. Veți completa cu observații și gânduri personale legate specific de un moment din activitate (la care faceți trimitere cu claritate și care se regăsește în descrierea de la punctul 3.)**
5. **Un lucru relevant pe care l-am învățat în urma acestei activități:**

FORMULAR DE OBSERVARE A MODALITĂȚILOR DE COMUNICARE

MODALITĂȚI DE COMUNICARE	DESCRIEREA OBSERVAȚIILOR SPECIFICE	CONTEXTUL DE COMUNICARE (mediul, partenerul de comunicare, activitatea)
Gesturi		
Urmărire cu privirea **Atenția împărtășită**		
Expresii faciale		
Aprobare/ refuz prin mișcări ale capului		
Postura		
Apropierea/ depărtarea de persoane/ obiecte		
Explorare senzorială		
Contact corporal		
Orientare		
Elemente de para-lingvistică: volumul vocii, intonația, frecvența, calitatea vocii, ritmul, intensitatea.		
Vocalizări (non-verbale)		
Limbajul semnelor: semne proprii, LMG formal, comunicare simultană – semne care respectă topica limbii române.		
Vorbire (cuvinte, propoziții, fraze).		
Dispozitive de comunicare augmentativă		
Comunicare vizuală (indici)		
Plâns, loviri repetate, alte comportamente.		

Formularul de observație, adaptat după Eannace (2021), urmărește modul în care copilul comunică în diferite medii și modalitățile sau combinația modalităților de comunicare utilizate.

GRILĂ DE OBSERVARE A COMUNICĂRII PRAGMATICE

Grila (adaptată după Eannace, 2021) urmărește înțelegerea și utilizarea eficientă a unor abilități pragmatice și a unor abilități interactive de limbaj și comunicare.

ITEMI DE OBSERVARE	PREZENTAREA CONTEXTULUI	DESCRIEREA OBSERVAȚIILOR
Copilul/elevul este implicat în interacțiuni de comunicare cu profesori și/sau colegi? Cum anume? Copilul/elevul este implicat activ în activitățile clasei/grupei sau în interacțiuni scoiale?		
Copilul/elevul demonstrează abilități de atenție împărtășită? (Unde și când?)		
A înțeles copilul/elevul limbajul corpului celorlalți și a răspuns la acesta? A utilizat copilul/elevul limbajul corpului?		
A înțeles și a utilizat copilul/ elevul limitele spațiului fizic în timpul interacțiunilor?		
A înțeles și a prelucrat copilul/ elevul schimbările în intensitatea și tonul vocii și expresiile faciale utilizate de ceilalți (adulți și/ sau colegi)?		
Copilul/ elevul a ascultat persoana care vorbește, menținându-și atenția și răspunzând corespunzător?		
Copilul/ elevul a obținut atenție într-o manieră și într-un moment adecvate din partea adulților și/ sau colegilor?		
Copilul/ elevul ascultă activ vorbitorii (adulți/ colegi) fără să îi întrerupă?		
Copilul/ elevul inițiază inetracțiuni cu adulții și/ sau colegii? Cum anume?		

ITEMI DE OBSERVARE	PREZENTAREA CONTEXTULUI	DESCRIEREA OBSERVAȚIILOR
Copilul/ elevul menține interacțiunea cu adulții/ colegii în timpul conversației?		
Copilul/ elevul a demonstrat abilități de așteptare a rândului într-o conversație cu adulții și/ sau colegii?		
Copilul/ elevul a inițiat salutul cu adulții și/ sau colegii?		
Copilul/ elevul a solicitat ajutor, clarificări, permisiunea sau asistența unui adult și/ sau coleg?		
Copilul/ elevul a oferit informații esențiale (concepte, vocabular, termeni-cheie) în timpul interacțiunilor de comunicare?		
A exprimat copilul/ elevul nevoi, dorințe, emoții și/ sau opinii cu succes și într-o manieră adecvată?		
A utilizat copilul/ elevul rutine sociale de politețe cu adulții și/ sau colegii?		
A răspuns copilul/ elevul la solicitări, întrebări, comentarii sau opinii ale adulților și/ sau colegilor?		
Copilul/ elevul și-a adaptat stilul de comunicare ca răspuns la comunicarea partenerului (adult și/ sau coleg) – și-a adaptat conținutul și stilul?		
Copilul/ elevul a formulat, a organizat și a exprimat idei într-un mod organizat și eficient?		
Copilul/ elevul s-a implicat în conversații interactive cu mai mult de un partener, demonstrând abilități de așteptare a rândului pentru a vorbi.		

FORMULAR DE OBSERVARE COMPORTAMENTALĂ

Itemii prezentați în acest formular (adaptat după Eannace, 2021) ghidează observatorul spre focusarea asupra obiectivelor observării și asupra întrebărilor de evaluare.

Modalități de comunicare utilizate de către copil/ elev

- non-verbală
- verbală
- dispozitive de comunicare
- sisteme de comunicare vizuală

Sisteme de comunicare vizuală sau dispozitive de comunicare

- Copilul/ elevul utilizează un sistem de comunicare vizuală sau un dispozitiv de comunicare?
- Sistemul/ dispozitivul a fost disponibil pentru copil/ elev în toate situațiile și mediile de comunicare?
- Cum a accesat copilul/ elevul sistemul de comunicare vizuală/ dispozitivul de comunicare?
- Cum au interacționat adulții/ colegii cu copilul/ elevul în cauză - raportat la sistemul sau dispozitivul de comunicare vizat.

Cum se compară abilitatea copilului/ elevului de participare la activități cu cea a colegilor săi?

- Copilul/ elevul este participant activ la discuțiile din clasă/ grupă?
- Cât din timpul activităților (procentual) a demonstrat copilul/ elevul comportamente de focusare pe sarcină?
- Copilul/ elevul a răspuns la întrebările/ solicitările profesorului? (elaborați răspunsul)
- Copilul/ elevul a răspuns la întrebările/ solicitările colegilor? (elaborați răspunsul)
- Copilul/ elevul a urmărit cu privirea vorbitorul în timpul discuțiilor din clasă/ grupă?
- Copilul/ elevul a respectat cerințele și/ sau instrucțiunile profesorului? (elaborați răspunsul)
- Care au fost condițiile care au favorizat participarea activă a copilului/ elevului la activități?
- Care au fost condițiile care au defavorizat participarea activă a copilului/ elevului la activități?
- A reușit copilul/ elevul să își mențină atenția în prezența zgomotului de fond?
- Cum s-a implicat copilul/ elevul în sarcini/ activități independente?
- Copilul/ elevul a interacționat cu colegii în sala de clasă/ grupă?

Prezentarea sarcinilor de lucru - sisteme de sprijin

- Există sisteme de sprijin vizual disponibile copilului/ elevului? (orare, tablă inteligentă, organizatori grafici, tabele, orare vizuale, scheme vizuale)
- Copilul/ elevul a utilizat sistemele de sprijin vizual?
- Care a fost nivelul de complexitate lingvistică al sarcinilor educaționale?
- În ce măsură au conținut sarcinile educaționale elemente concrete, respectiv abstracte?
- Cât de frecvent au avut loc interacțiuni între profesor și elevi? Scăderea numărului de interacțiuni a condus la creșterea răspunsurilor/ rezultatelor pozitive ?

Utilizarea strategiilor (Cum a rezolvat copilul/ elevul diferite sarcini de lucru?)

- A adresat copilul/ elevul întrebări? Exemplificați.
- A solicitat copilul/ elevul repetarea cerințelor, clarificări?
- S-a angajat copilul/ elevul în rezolvarea sarcinilor de lucru? Descrieți.
- A semnalizat copilul/ elevul când nu a înțeles ceva?

FORMULAR DE ÎNREGISTRARE A PRODUCȚIILOR VERBALE

CONTEXTUL EDUCAȚIONAL	EXPRIMAREA COPILULUI/ ELEVULUI	NUMĂR DE MORFEME

GRILĂ DE OBSERVARE A ACTIVITĂȚILOR ÎN SALA DE CLASĂ/ GRUPĂ ȘI/ SAU ÎN CABINETELE DE TERAPII SPECIFICE

GRILĂ DE OBSERVARE (1)		
COPIL/ ELEV:	**INSTITUȚIA:**	**CLASA/GRUPA/CABINETUL:**
ACTIVITATEA:	**OBSERVATOR:**	**DATA:**

DETALII ALE ACTIVITĂȚII	ACTIVITATEA PROFESORULUI	IMPLICAREA COPILULUI/ ELEVULUI	MODALITĂȚILE DE COMUNICARE ALE COPILULUI/ ELEVULUI
În această coloană se vor nota etape explicite și obiective ale activității. *Se urmărește descrierea activității observate cât mai detaliat și structurat.*	*Se va urmări: modul în care profesorul prezintă activitatea (vizual, verbal, prin explorare tactilă, multi-modal, etc.); complexitatea și durata explicațiilor și instrucțiunilor date copiilor/ elevilor.*	*Se va urmări:* *În ce măsură este copilul/ elevul implicat activ în discuții, exerciții, etc?* *Copilul/ elevul interacționează cu profesorul și/ sau colegii?* *A demonstrat copilul/ elevul comportamente atipice (verbale și/ sau non-verbale)?*	*Se va descrie modalitatea de comunicare: verbală și/ sau non-verbală.*

GRILĂ DE OBSERVARE (2)		
COPIL/ ELEV:	INSTITUȚIA:	CLASA/GRUPA/CABINETUL:
ACTIVITATEA:	OBSERVATOR:	DATA:

CONTEXT/ SITUAȚIE/ DETALII ALE ACTIVITĂȚII	MODALITATEA DE COMUNICARE A COPILULUI/ ELEVULUI (verbală și non-verbală)	RĂSPUNSUL PROFESORULUI (CONSECINȚA)

4. INSTRUMENTE DE FEEDBACK ŞI EVALUARE A ACTIVITĂŢII DIN STAGIUL DE PRACTICĂ

CHESTIONAR DE FEEDBACK

Instituția parteneră:

Mentor de practică:

1. Identifică punctele tari ale acestei instituții de practică.	2. Precizează aspectele care ar putea fi îmbunătățite în cadrul instituției de practică.
3. Identifică punctele tari ale mentorului/mentorilor de practică	**4. Ce ai fi dorit în plus de la mentorul de practică?**

În ce măsură ai recomanda acest partener de practică pe o scală de la 1 la 10:

1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**

Data:

FIŞA DE AUTOEVALUARE A STUDENTULUI

Numele şi prenumele studentului practicant: ………………………………………………………...

Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației

Specializarea: Psihopedagogie Specială **Anul de studiu:** II **Disciplina:** Practica de specialitate

Numele şi prenumele mentorului de practică:

Instituţia:

Data începerii stagiului de practică:

Data finalizării stagiului de practică:

1 = Niciodată	2 = Foarte rar	3 = Uneori	4 = Frecvent	5= Întotdeauna

Criterii de evaluare	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**	**Observații**
1. Am fost interesat și motivat pe parcursul stagiului de practică						
2. M-am integrat în mediul profesional al instituției (am respectat regulamentul și indicațiile primite de la mentori)						
3. Am comunicat cu specialiștii/ mentorul în timpul stagiului de practică (atât în timpul prezenței în instituție cât și prin mesaje/ convorbiri telefonice/ e-mail)						
4. Am respectat programul stabilit de comun acord cu mentorul de practică (am mers la instituția de practică doar în zilele și orele stabilite dinainte cu mentorul, am ajuns la timp, am stat nr. de ore convenit anterior cu mentorul)						
5. Am solicitat explicații și feedback (înainte, în timpul, după participarea efectivă la activități)						

6. Am notat aspectele relevante prezentate de specialiști/ mentor (în notițe personale și ulterior în fișa de monitorizare)						
7. Am realizat nr de ore obligatoriu						
8. Am completat cele 15 fișe de monitorizare cu toate detaliile						
9. Am fost manierat/ă și nu am întâmpinat probleme în relația cu mentorul, directorul sau alți specialiști din instituție						
10. Am încercat să dezvolt perspective de carieră						

Notă:

Se va completa fiecare criteriu în parte.

Puncte forte ale mele din timpul stagiului de practică:

____
____
____
____
____

Puncte de ameliorat și observații din timpul stagiului de practică:

____
____
____
____
____

Data **Semnătura studentului**

FIŞA DE EVALUARE A MENTORULUI

Numele şi prenumele studentului practicant: ………………………………………………………...

Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației

Specializarea: Psihopedagogie Specială **Anul de studiu:** II

Disciplina: Practica de specialitate

Numele şi prenumele mentorului de practică: (*Se completează câte o fișă pentru fiecare mentor*)

Instituția:

Data începerii stagiului de practică:

Data finalizării stagiului de practică:

1 = Niciodată	2 = Foarte rar	3 = Uneori	4 = Frecvent	5= Întotdeauna

Criterii de evaluare	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**	**Observații**
1. Mentorul a fost interesat și motivat în coordonarea activității mele de practică de specialitate.						
2. Mentorul a facilitat integrarea mea în mediul profesional al instituției, respectiv al clasei/ grupei.						
3. Mentorul mi-a comunicat cu claritate sarcinile de lucru, informațiile și expectanțele.						
4. Mentorul a oferit feedback pertinent activităților realizate de mine (discuții pe care le-am inițiat, întrebări pe care le-am adresat pentru portofoliu,						

activități la care am participat activ în sala de clasă/cabinet)						
5. Mentorul a dat dovadă de obiectivitate și corectitudine						
6. Mentorul a fost pentru mine un exemplu de profesionalism						
7. Mentorul a dat dovadă de creativitate și inovare în activitățile psihopedagogice demonstrative și explicative						
8. Mentorul a dat dovadă de flexibilitate în alocarea sarcinilor și stabilirea programului						
9. Mentorul m-a sprijinit în planificarea și documentarea studiului de caz și a PIP-ului (sugestii, recomandări, feedback, informații)						
10. Mentorul a deschis/ condus discuții privind perspective de carieră pentru mine.						

Notă:

Se va completa fiecare criteriu în parte, inclusiv în coloana de observații unde se va susține prin argumente punctajul acordat.

Data **Semnătura studentului**

FIŞA DE EVALUARE A STUDENTULUI DE CĂTRE MENTORUL DE PRACTICĂ

Numele şi prenumele studentului practicant ....

Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației

Specializarea: Psihopedagogie Specială

Anul de studiu: II

Numele și prenumele mentorului de practică: ………………………………………………………..

Instituția………………………………………………………………………………..

Data începerii stagiului de practică: ___________________

Data finalizării stagiului de practică: ___________________

Criterii de evaluare	Calificativul acordat (și punctajul aferent)				
	Excelent	Foarte bine	Bine	Satisfăcător	Nesatisfăcător
1. Interesul și motivația în desfășurarea activității	5	4	3	2	1
2. Respectarea programului de practică, punctualitatea și respectarea regulamentului instituției	5	4	3	2	1
3. Implicarea în discuții, întrebări, dezbateri.	5	4	3	2	1
4. Solicitarea de informații/ explicații privind relația cu beneficiarii și cu familiile acestora/ cu profesorii/ învățătorii de la clasă.	5	4	3	2	1
5. Inițiativă în planificarea și executarea activităților sale.	5	4	3	2	1

6. Eficiență în comunicările verbale	**5 4 3 2 1**
7. Abilitatea de a relaționa cu mentorul de practică, feedbackul oferit acestuia.	**5 4 3 2 1**
Punctaj total:	
Nota finală*:	

*** Transformarea punctajelor în note:**

30-35 puncte = 10 (zece)	**20-24 puncte = 8 (opt)**	**11-14 puncte = 6 (șase)**	**7 puncte = 4 (patru)**
25-29 puncte = 9 (nouă)	**15-19 puncte = 7 (șapte)**	**8-10 puncte = 5 (cinci)**	

Puncte forte ale studentului:

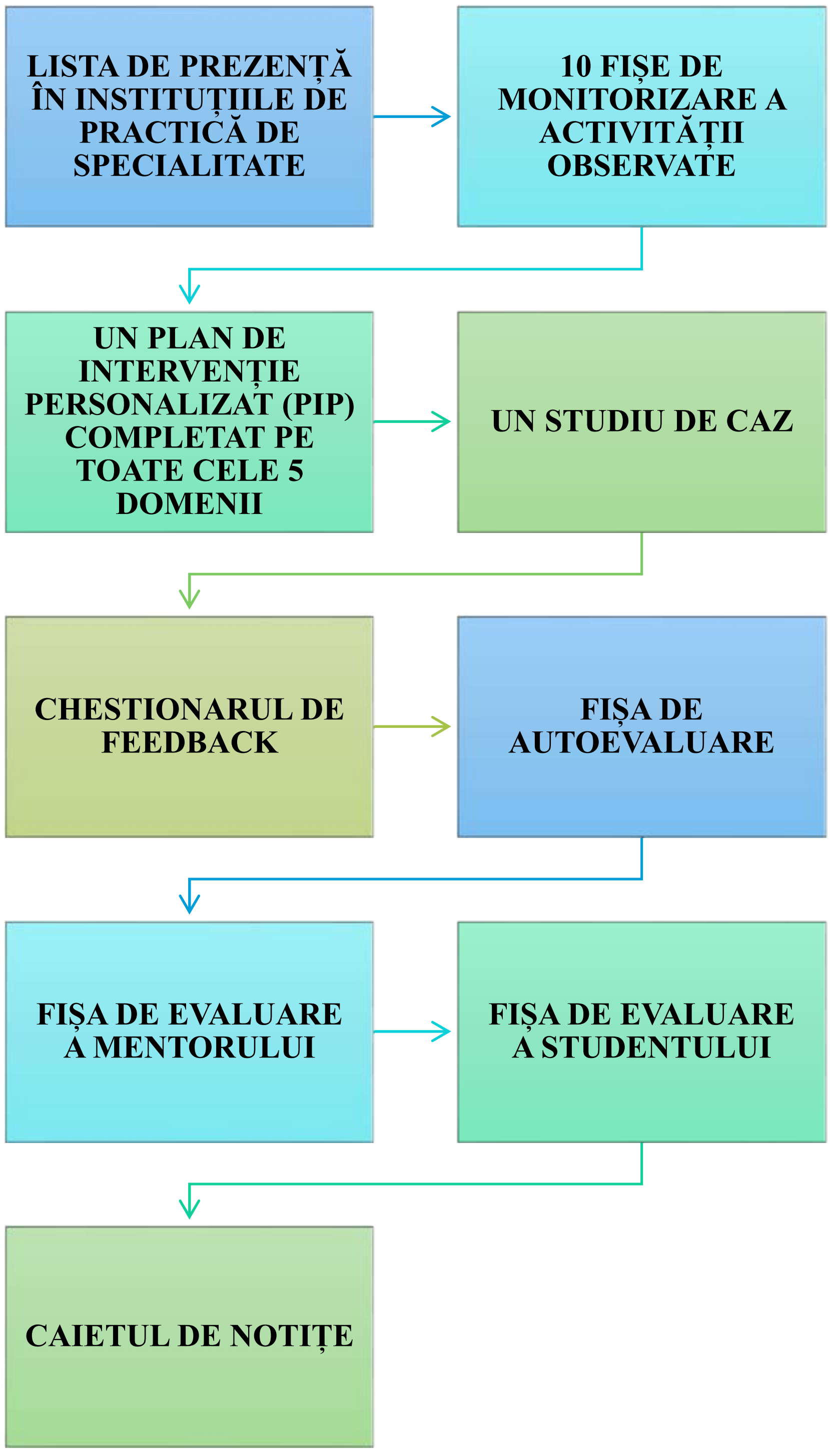
____
____
____
____
____

Puncte de ameliorat și observații:

____
____
____
____
____

Data **Semnătura mentorului de practică**

STRUCTURA PORTOFOLIULUI DE PRACTICĂ DE SPECIALITATE



BIBLIOGRAFIE

1. Black, P., & William, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education*, 5, 7-74. https://doi.org/10.1080/0969595980050102
2. Black, P., & William, D. (2009). Developing the Theory of Formative Assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21, 5-31. https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5
3. Black, P., & William, D. (2014). Assessment and the design of educational materials. *Journal of the international society for design and development in education*. 2(7): 1-20.
4. Collie, R. J. (2019). The development of social and emotional competence at school: An integrated model. *International Journal of Behavioral Development.* https://doi:10.1177/0165025419851864
5. Eannace, M.E. (2021). Supporting students with communication disordes. A collaborative approach. A resource for speech-language pathologists, parents and educators. New York: Barnes&Noble.
6. Gherguț, A. (2023). Psihopedagogie specială. Fundamente teoretice și perspective practice. Iași: Editura Polirom.
7. Guccione, K. & Hutchinson, S. (2021). Coaching and mentoring for academic development. Bingley: Emerald Publishing Limited.
8. Hathazi, A. (2012). Comunicare și intervenție în deficiența multiplă. În A. Hathazi (coord.) *Comunicarea în contextul deficienței multiple.* Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
9. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. Review of Educational Research, 77(1), 81-112. https://doi.org/10.3102/003465430298487
10. Heitink, M. C., Van der Kleij, F. M., Veldkamp, B. P., Schildkamp, K., & Kippers, W. B. (2016). A systematic review of prerequisites for implementing assessment for learning in classroom practice. *Educational Research Review*, 17, 50–62. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.12.002
11. Knowles, M. (1990). The adult learner: a neglected species. 4th Ed,, Houston, TX: Gulf Publishing Company.
12. Kolb, D.A. (1984). Experiencial learning: Experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
13. Maslow, A. (1962). Toward a psychology of being. Princeton, NJ: D. van Nostrand.
14. Opitz, B., Ferdinand, N. K., & Mecklinger, A. (2011). Timing matters: the impact of immediate and delayed feedback on artificial language learning. *Frontiers in human neuroscience*, *5*, 8. https://doi.org/10.3389/fnhum.2011.00008
15. Mezirow, J. (1991). Transformative dimensions of adult learning. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
16. Parr, J.M.; Timperley, H.S.(2010). Feedback to writing, assessment for teaching and learning and student progress. *Assessing Writing*,15, 68–85.
17. Radley, A., & Chamberlain, K. (2011). The Study of the Case: Conceptualising Case Study Research. *Journal of Community & Applied Social Psychology, 22(5), 390–399.* doi:10.1002/casp.1106
18. Rogers, C. R. (1951). Client-centered therapy: Its current practice, implications, and theory. Oxford, United Kingdom: Houghton Mifflin.
19. Roșan, A. & Bălaș-Baconschi, C. (2015). Dizabilitatea intelectuală. În A. Roșan (coord.). *Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție.* Iași: Editura Polirom.
20. Starr, J. (2021). Mentoring manual. Second Ed. UK: Pearson Education Limited.

21. Van den Bergh, L., Ros, A., & Beijaard, D. (2013). Teacher feedback during active learning: current practices in primary schools. *The British journal of educational psychology*, *83*(Pt 2), 341–362. https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2012.02073.x
22. Van den Bergh, L., Ros, A., & Beijaard, D. (2014). Improving Teacher Feedback During Active Learning: Effects of a Professional Development Program. *American Educational Research Journal*, *51*(4), 772–809. http://www.jstor.org/stable/24546699
23. Wauters-Krings, F. (2014). Psihomotricitate. Sprijin, prevenție și compensare. Cluj-Napoca: Editura ASCR.
24. Yin, R.K. (2018). Case study research and applications: design and methods. Sixth Edition. Los Angeles: SAGE.
25. Zenger, J. & Folkman, F. (2024). Leaders should reevaluate their feedback preferences. White Paper. https://zengerfolkman.com/articles/leaders-should-reevaluate-their-feedback-preferences/

*** The Education Endowment Foundation. (2016). The Teaching and Learning Toolkit.

http://evidenceforlearning.org.au/toolkit/feedback/

UNIVERSITAS CLAUDIOPOLITANA
ROMANIA
PRESA UNIVERSITARĂ

ISBN: 978-606-37-2385-8